

Rapportering fra Nettverk for kompetansemiljøer i den skolebaserte kompetanseutviklingen på ungdomstrinnet

For koordineringsgruppen ved PLU/NTNU

Anita Normann og May Britt Postholm

1. november, 2015



Rapportering fra Nettverk for kompetansemiljøer i den skolebaserte kompetanseutviklingen på ungdomstrinnet

Innledning

Den nasjonale satsingen Ungdomstrinn i Utvikling er høsten 2015 inne i sitt tredje år, med avslutning av pulje 2 og oppstart av pulje 3. Koordineringsgruppen for Nettverk for kompetansemiljøer leverer hvert semester en statusrapport til Udir. Rapporten har som mål å spre kunnskaper om kompetansemiljøenes erfaringer, samt å bidra til Udirs videre arbeid med satsingen. I tråd med Udirs ønsker er rapporten for høsten 2015 både kortere og mindre detaljert enn tidligere rapporter, og har et innhold spisset mot følgende tre områder: *Utvikling, utfordringer og betydningen* av arbeidet med satsingen Ungdomstrinn i Utvikling. Dette er stikkord som vil gjenfinnes i rapportens overskrifter, i tillegg til en overskrift knyttet til *Samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer*. Rapporten avsluttes med en punktvis oppsummering av hovedpunkter, samt en punktliste med anbefalinger for det videre arbeidet.

Grunnlagsmaterialet for rapporteringen er hovedsakelig basert på dialogmøter med fem UH-institusjoner, gjennomført i august og september 2015 med til sammen 26 deltakere. Hovedinntrykket fra dialogmøtene er at arbeidet i satsingen både inspirerer og utfordrer utviklingspartnerne fra UH sektoren, og at dette også gjelder lærere og skoleledere ute på skolene. I møtepunktet mellom det som inspirerer og det som utfordrer mener flere av utviklingspartnerne å se konturene av en positiv utvikling som litt etter litt kommer elevene til gode.

Evalueringer fra høstens samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer utgjør også en del av rapportens grunnlagsmateriale. Til sammen deltok 89 UH-ansatte på høstens samlingsdager, fordelt på 43 personer fra 17 UH-institusjoner på den første samlingsdagen (24.09.15) og 46 personer fra 22 institusjoner på den andre samlingsdagen (25.09.15).

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

På hvilke områder skjer det en utvikling i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen?

Vårt primærfokus i rapporten vil omhandle utviklingsdimensjoner, slik disse observeres og formidles av utviklingspartnerne. Når vi er bedt om å uttale oss om hvorvidt det skjer en utvikling innenfor arbeidet med satsingen, må dette samtidig sees i lys av at vi besøker ulike UH-institusjoner hvert semester. Det blir dermed ikke mulig å beskrive en utvikling med utgangspunkt i de samme personer og settinger. Vi antar likevel at UiU-teamene på de besøkte UH-institusjonene vil kunne

bidra med erfaringer og betraktninger omkring ulike områder som også andre vil kunne kjenne seg igjen i, og som derfor vil kunne fungere som nyttige tankeredskap for kolleger på andre institusjoner. En slik naturalistisk generalisering (Stake & Trumbull, 1982); det at leseren nettopp kjenner seg igjen, eller opplever parallelle erfaringer, vil kunne inspirere og oppmuntre til drøfting på egen institusjon slik at praksisen knyttet til arbeidet i satsingen samlet sett vil kunne utvikle seg videre. Det er mange potensielle utviklingsarenaer innenfor den nasjonale satsingen. Én slik arena handler for eksempel om de UH-ansattes læring innad i egen institusjon, hvordan denne har utviklet seg i løpet av arbeidet, hvordan arbeidet i satsingen kobles til egen undervisning i lærerutdanningen og i hvor stor grad lærerutdannerne benytter arbeidet i satsingen til å gjøre koblinger til eget FoU-arbeid. Dette har imidlertid blitt kommentert mye i tidligere statusrapporter, og vil derfor ikke berøres på nytt i inneværende rapport. Vårt hovedinntrykk etter de fem dialogmøtene er imidlertid at det har skjedd og fremdeles skjer en utvikling i arbeidet med satsingen, og at dette er en utvikling i positiv retning. I fortsettelsen utdypes og eksemplifiseres dette nærmere.

Fra tilbyder til utviklingspartner

Den navneendringen som Udir initierte våren 2014, der man gikk fra begrepet *tilbydere* til *utviklingspartnere*, kommenteres av flere som et grep som har bidratt til en positiv utvikling. Det bidro til at fokuset både hos de UH-ansatte, men ikke minst også i skolene, endret seg fra en forventning om at UH skulle *levere* noe, til at man sammen skulle jobbe for å utvikle skolen. Det pekes videre på den gode ressurslærerskoleringen som bidrar til at ressurslærerne får utviklet et språk som kan brukes som optikk på egen praksis, og som samtidig gjør dem til viktige bidragsytere i forhandlinger med utviklingspartnerne om hvordan arbeidet på skolene skal gjennomføres. Ved en institusjon beskrives denne utviklingen slik: ”Mens vi i første pulje ble fortalt ”bare gjør noe, dere som vet best”, og dermed gikk inn i tilbyderrollen, så er vi nå inne i forhandlinger med skolenes utviklingsteam. Dette kjennes mer meningsfylt, og vi blir reelle utviklingspartnere”. Det innenforblikket som ressurslærerne representerer, den skoleringen de får via sine samlinger, samt fokusskiftet fra tilbyder til utviklingspartner framstår dermed som viktige premisser for best mulig å kunne tilrettelegge for skolenes utviklingsprosesser.

Samarbeid - en suksessfaktor

Utviklingspartnere forteller videre at de nå jobber sammen med utviklingsveiledere og delvis ressurslærere på en annen måte enn tidligere. Som en følge av dette går det organisatoriske arbeidet med satsingen lettere. Utviklingsveilederne og det arbeidet disse gjør, bidrar til at utviklingspartnerne raskere kan rette fokuset direkte mot det som skal gjøres ute på skolene.

Følgende kommentar støtter opp om dette: ”Jeg synes det er stor forskjell på å jobbe i satsingen nå sammenlignet med tidligere”. Vedkommende forklarer dette nettopp med en positiv utvikling når det gjelder samarbeidet mellom aktører. En annen kommentar vitner også om begeistring for utviklingsveiledernes arbeid: ”Det hadde ikke gått uten dem [...]. Vi lærte av hverandre [...]. De er en ekstremt viktig suksessfaktor”. Noen utviklingspartnere planlegger sine skolebesøk i samråd med både utviklingsveileder, ressurslærer og skolens rektor, og de viser til mange fordeler med et slikt samarbeid:

Vi har forberedt oss sammen, vi har planlagt hva vi skal gjøre, og vi kan bidra med hver vår del. Da er vi fire stykker (ressurslærer, utviklingsveileder, samt to utviklingspartnere) som kan gå rundt og prate med lærerne og veilede dem, pluss rektor. Vi får pratet med alle lærerne, det skapes et trøkk, og det er spennende fordi vi blir jo utsatt for både positive og negative reaksjoner. De prøver jo ut tanker på oss.

Dette er et godt eksempel på at i de tilfeller der aktører har forberedt seg sammen, og også møter lærerne sammen, vil også formidlingen av selve budskapet få en annen styrke enn i tilfeller der én utviklingspartner møter skolen helt alene. Selv om dette eksemplet ikke gir et generelt bilde på situasjonen for alle UiU teamene vi besøkte, opplever likevel de fleste at en systematisk samhandling mellom aktørene er en suksessfaktor for å kunne lykkes med arbeidet. Relasjonsbyggingen som finner sted mellom aktørene fører også til bedre kunnskaper om hverandres ”mannskap, mandat og faglige styrke”, slik én UH-ansatt uttalte det. Dermed kan altså relasjonelle faktorer mellom ulike aktører bidra til å forklare en opplevd utvikling på dette området. Samtidig vil et økt samarbeid mellom impliserte aktører bidra til at man lettere klarer å utvikle et felles språk og begrepsapparat, noe som er viktig i aktørenes møter med lærerne på skolene. Når flere av de som møter skolene bruker det samme begrepsapparatet, vil dette kunne ha positive ringvirkninger for muligheten til å få til en kollektiv læring på skolen.

Skoleeiers betydning

I tidligere rapporter har det vært mye fokus på skoleleders betydning for den skolebaserte kompetanseutviklingen, noe som fremdeles understrekes. Nå peker i tillegg flere av de UH-ansatte på en aktiv skoleeier som en viktig bidragsyter i skoler der det skjer en positiv utvikling i arbeidet. En av utviklingspartnerne utdyper dette slik: ”Det er ingen tvil om at det å være en tydelig skoleeier og ha et godt plandokument betyr mye for å skape utvikling. Dette har skolene tatt inn over seg i ulik grad selvfølgelig”. Ved én institusjon mener de dessuten å se en sammenheng mellom skoleeiere med skolebakgrunn og det at det skjer en positiv utvikling i arbeidet med satsingen på de enkelte skolene. ”Jeg ser de jobber mye lettere når de har skolebakgrunn på eiersiden, som kan gi støtte, og gjerne sette krav også, ikke bare støtte”, kommenterer en av utviklingspartnerne. Det er

også interessant å se at noen av utviklingspartnerne retter et forskerblikk på forholdet mellom skoleeiere og skoleledere. Det fortelles videre om en utvikling når det gjelder å få skoleeier til å innse at de UH-ansatte kun er et støttebein i UiU, og ikke utgjør selve bærebjelken. ”Skoleeiers forståelse for arbeidsmåter og intensjoner i satsingen har stor betydning for hva rektor utvikler”, sier en av utviklingspartnerne. En annen institusjon forteller om gode erfaringer med planleggingsmøter der også skoleeier deltar: ”Så hadde de også med skoleeier, og det var veldig positivt når de var med. Spesielt de som visste hva de var med på. De visste hva denne satsningen var, de var klar over hva som lå i dette, og de hadde forventinger til skolene”. Utviklingspartnerne formidler altså en erfaring som handler om ulik grad av involvering og forventinger fra skoleeiers side, men uten at de knytter dette til kommunestørrelse. Det kan videre se ut som om de skoleeierne som unngår å havne i en situasjon der det bestilles rene kurs fra UHs side, og som samtidig tør å sette en retning for utviklingsarbeidet for sine skoler, blir bedre støttespillere for sine rektorer. Selv om skoleeier tør å sette en retning, må det likevel ikke føre til at skoleeier blir overstyrende.

Læring

Utviklingspartnerne mener at de på mange skoler møter engasjerte og motiverte lærere, nå når arbeidet i satsingen har kommet til sitt tredje år. Selv om det observeres store forskjeller innad i lærerpersonalene, framstår lærerne generelt sett som motiverte, og spesielt dersom arbeidet kobles direkte til deres egen undervisningspraksis. ”Hvis det ikke bare blir snakk og teori om det vi gjør, men hvordan du kan endre egen praksis, hvordan du kan forbedre deg, hvordan du kan finne de områder som ikke fungerer godt ok, da ser vi at lærerne har lyst til å ta tak i det”, forteller en av utviklingspartnerne. Selv om utviklingspartnerne generelt sett er tilbakeholdne med å uttale seg om betydningen av satsingen på *elevens* læring, mener flere av dem å se at det i hvert fall skjer en utvikling knyttet til *lærernes* læring. For å forklare dette vises det til flere faktorer:

- erfaringsdelinger der utviklingspartnerne opplever at lærerne verbaliserer det de har lært og erfart
- uttalte ønsker fra lærernes side knyttet til å drøfte undervisning og få anledning til å utvikle seg selv
- lærernes forberedelser til felles framlegginger, blant annet at de i større grad leser og drøfter forskningsartikler
- praksisfortellinger som de UH-ansatte mottar fra lærerne

Utviklingspartnerne forteller at de møter lærere som snakker om hvor viktig det er for dem å lære videre, og at de faktisk trenger å få møte folk utenfra, som kan stille kritiske spørsmål, for å klare å

utvikle seg som lærere. En utviklingspartner refererte fra en lærer, som sa følgende ”Jeg har tenkt så mye på hvordan jeg skal få elevene mine til å lære, men jeg har nesten ikke hatt tid de siste årene til å tenkte på hvordan jeg skal lære selv”. Deltakelse i satsingen ser altså ut til å bidra til en økt bevisstgjøring hos lærerne. Typisk for skoleutviklingsprosjekter er likevel at noen lærere ser ut til å bevege seg raskere og lengre enn andre, samt at noen kanskje ikke beveger seg i det hele tatt. ”Forståelsen, den dypere forståelsen for hva dette dreier seg om, ser ut til å ta en tid å utvikle”, minner en av utviklingspartnerne oss om. Dette kan tale i favør av at skolene skynder seg langsomt, slik at lærerne unngår å ende opp med en instrumentalistisk læring. Fokuset må heller ligge på å etablere en organisasjonskultur på skolen der det skapes rom for å være i en kontinuerlig læringsprosess, også for lærerne.

Klasseromsobservasjoner

Kun to av høstens fem besøkte UH-institusjoner gjennomfører klasseromsobservasjoner. Disse forteller imidlertid om konstruktive erfaringsdelinger og opplevelser for lærerpersonalet generelt, og spesielt for de lærerne som de har jobbet tettest med i forbindelse med en klasseromsobservasjon. Vi ser altså at selv om enkelte utviklingspartnere opplever det å observere i klasserommet som et merarbeid, gir det dem samtidig erfaringer i form av en merverdi de kan ta videre med seg til sin egen campusundervisning, i møte med egne lærerstudenter. Ved andre UH-institusjoner anses klasseromsobservasjoner som å være utenfor det mandatet, eller at de nedprioriteres på grunn av knappe tidsressurser.

Bruk av bakgrunnsdokument og nettressurser

Det er fortsatt en positiv utvikling når det gjelder bruk av satsingens bakgrunnsdokumenter og nettressurser. Utviklingspartnerne er generelt sett svært tilfredse med kvaliteten på de fleste nettressursene som de nasjonale sentrene har utarbeidet og tar dem i bruk både i arbeidet på skolene, i tilknytning til egen undervisning på campus og i arbeid med videreutdanningskurs for lærere. Satsingen gir på den måten et ekko inn i egen UH-institusjon. ”Vi blir så engasjerte i det vi holder på med ute på skolene at vi ikke kan la være å ta det med oss inn i egen undervisning”, sier en av utviklingspartnerne. Videre synes de å observere en sammenheng mellom godt arbeid med bakgrunnsdokumenter og nettressurser på den ene siden, og kjennskap til og bruk av relevante begrep på den andre siden. ”De (rektorer og lærere) får et redskap til å være enda mer profesjonell i sin måte å omtale arbeidet på”, kommenteres det. Her kan vi trekke tråden tilbake det som var nevnt i et avsnitt over, om betydningen av å utvikle et felles språk og begrepsapparat for å øke deltakernes bevissthet og bidra til kollektiv læring.

Involverte skoler som praksisskoler

Flere av UH-institusjonene nevner at de er blitt mer bevisste på å bruke involverte skoler som samarbeidsskoler i forbindelse med lærerstudenters praksisperioder. Lærerstudentene deltar på fellesmøter når utviklingspartnerne møter skolene, og skolens rektor og lærere involveres i å snakke med studentene om skolens arbeid i satsingen. Dette bidrar til en vinn-vinn situasjon for begge parter. Skolens ansatte får økt sin egen bevissthet og refleksjon fordi noen utenfra stiller spørsmål. Studentene får forhåpentligvis økt sin forståelse for viktigheten av å se utover det rent fagmetodiske og praktiske i læreryrket, og at det å være en profesjonell lærer i dagens skole også handler om kollektiv læring og utvikling på tvers av fag. Noen av utviklingspartnerne er også opptatt av hvordan praksisstudenter kan bidra når det gjelder skolen som organisasjon, og oppfordrer derfor praksisskolenes rektorer til å rette fokuset mot dette. Slik kan man unngå at studenter ”bare tilpasser seg skolens kultur”, men heller utfordres til å bidra til å utvikle skolen som organisasjonen.

Hvilke utfordringer opplever utviklingspartnerne i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen?

Så langt i satsingen har det vært mye fokus på suksessfortellinger og det med å lære av hva andre lykkes med. Samtidig etterspør også mange utviklingspartnere å få vite noe om hva kolleger på andre UH-institusjoner strever med; og hvordan de forsøker å finne løsninger. Mange utfordringer har vært påpekt i tidligere rapporter og gjentas derfor ikke her, selv om de fremdeles oppleves som relevante, som for eksempel det med rolleavklaringer og rektors ledelse av arbeidet. Hovedfokuset i fortsettelsen ligger på de områder som nevnes av utviklingspartnerne som utfordrende og som samtidig ikke har vært spesifikt fokusert i tidligere rapporter.

Mangel på tid

Det kan oppleves som utfordrende for utviklingspartnerne å nå ut til flest mulig lærere innenfor den tidsressursen de har. I sitt arbeid har derfor UH-institusjonene tatt i bruk ulike modeller. Noen av dem samler sine skoler i grupper og inviterer til fellesarrangement på campus, der lærerne får kursing eller input i form av fellesforelesninger. Andre institusjoner framhever viktigheten av å møte lærerne der de er, både rent fysisk og i overført betydning. ”Det har vært utrolig lærerikt å se hvordan ulike skoler fungerer og hvordan det påvirker hele lærerkollegiet og måten de jobber på”, sier en av utviklingspartnerne. Vedkommende uttaler at det å få anledning til å jobbe som utviklingspartner har gitt han et helt annet bilde på hva norsk skole er, og at skole-Norge er mer nyansert i virkeligheten enn det bildet som noen ganger tegnes i media. Mange peker nettopp på viktigheten av den skolebaserte modellen i satsingen og at utviklingspartnerne reiser ut til skolene, i stedet for at skolene kommer til dem på campus. ”Dette har stor betydning for oss som

lærerutdannere også”, sier en av dem. ”Det hjelper oss til å få et mer nyansert syn på lærerne og den jobben de skal gjøre”.

Mangel på spredning til lærerutdanningen

Det er også variasjon mellom UiU teamene når det gjelder om og evt. hvor mange av utviklingspartnerne som selv underviser i lærerutdanningen. Dette er en faktor som påvirker de mulighetene man har til at satsingens intensjoner og arbeid også kommer morgendagens lærere til gode, og mange av utviklingspartnerne peker på et ubrukt potensial her. Noen av de utviklingspartnerne som ikke er direkte involvert innenfor utdanning av nye lærere, jobber likevel innenfor master i skoleledelse, rektorutdanningen, veilederutdanningen eller innenfor EVU-sektoren. Dette betyr derfor at det likevel finnes ulike arenaer der utviklingspartnerne kan møte rektorer og lærere i tillegg til de møtene som skjer på skolene.

Utfordring å opprettholde trykket, engasjementet og ansvarligheten

Det å opprettholde et fortsatt trykk og engasjement i arbeidet kan oppleves som utfordrende på alle nivå i satsingen; for lærere, skoleledere, skoleeiere og de UH-ansatte. Utviklingspartnerne kommenterer utfordringer knyttet til å fremme engasjementet og ansvarligheten hos skoleeiere og skoleledere, om håndtering av skifte av skoleledere i løpet av arbeidet og om å bidra til å skape varig endring i lærerpraksisen. Selv om mange nå forteller om skoleledere som både lykkes godt og har et godt grep om utviklingsarbeidet på egen skole, er det samtidig mange historier som handler om det motsatte, der utviklingspartnere mener rektor ikke utviser nødvendig engasjement og ansvarlighet, og der enkeltlærere ”roper høyt i ulike retninger”. Noen rektorer kan oppleve å bli motarbeidet av egne lærere; at de nesten nektes å ta en nødvendig lederrolle, og derfor ikke kommer seg i posisjon til å lede. Andre rektorer strever kanskje med å forstå sin egen rolle, noe utviklingspartnerne også mener kan sees i lys av størrelsen på skolen. I et langstrakt land med mange små skoler har rektor gjerne mange roller, og da kreves det både smidighet og diplomatiske evner for å dreie utviklingsarbeidet i rett retning. Det fortelles historier om rektorer som slutter i jobben sin, om lærere som skifter skoler og om skoler som må ta en time-out i arbeidet med satsingen. ”Det er sterkt”, sier en av utviklingspartnerne, og fortsetter slik: ”Jeg har lært mye som jeg ikke har tenkt på tidligere, at det å få til skoleutvikling på de små skolene kan være verre enn å få det til på de store”. I de tilfeller der rektor av ulike årsaker ikke klarer å innta rollen som leder av arbeidet med satsingen, mener utviklingspartnerne å se at dette også smitter over på lærernes entusiasme og engasjement. ”Det kan være hyggelig mens vi er der, men det skjer ingenting”, er en av kommentarene. Samtidig kan det også i UH-sektoren oppleves som utfordrende å ”holde det

nødvendige trykket oppe”, etter hvert som nyhetens interesse har lagt seg i UH-institusjoner. Når arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen konkurrerer med andre oppgaver i en hektisk hverdag i UH-institusjonene, kan dette skape en opplevelse av frustrasjon hos utviklingspartnerne. En mulig forklaring kan også være at arbeidet med satsingen ikke er tilstrekkelig prioritert og organisert innenfor enkelte UH-institusjoner.

Manglende fokus på verdispørsmål og læringssyn i skolen

Noen utviklingspartnere kommenterer det som utfordrende at det innad i skolene ser ut til å mangle et nødvendig fokus på verdispørsmål. De mener å se at dersom skoler i forkant av arbeidet med satsingen ikke har drøftet grundig nok hva de anser som målet med undervisning og læring, hvilke verdier de stiller seg bak og hvordan de ser på læring i et større perspektiv, kan dette virke hemmende på hvor langt skolen kan nå i sitt utviklingsarbeid. Samtidig understreker utviklingspartnerne at de selv, med sine få møtepunkter med skolene, ikke har tid til å gjøre dette nødvendige forankringsarbeidet knyttet til verdissyn og læringssyn. De anser derfor dette som å tilhøre rektors ansvarsområde.

Sammenheng og helhet – en utfordring

Utviklingspartnerne knytter gjerne organisasjonsutviklingsdimensjonen i satsingen til det å skape en kollektiv læring i skolen. Noen av dem peker på at de, pga. mangel på tid i sine møter med skolene, ikke kommer nært nok på lærerne til at de får diskutert grundig nok hva en kollektiv læring innebærer. Slik blir det utfordrende å klare å skape en sammenheng mellom den enkelte faglærers arbeid innad i sine fag og det at den enkelte lærer er en del av en kollektiv læringsprosess. Det å se utover sitt eget fag, samt se etter forbindelseslinjer på tvers av fagbåser og paralleller til hvordan andre jobber i sine fag, kan bidra til en nødvendig kollektiv læring i skolen. Dette betinger samtidig at utviklingspartnerne jobber på en slik måte at lærerne ikke opplever besøkene som enkeltstående hendelser, men ser at det er en rød tråd og en sammenheng i det arbeidet som initieres.

Har arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen hatt noen betydning for elevenes læring?

Vi har i koordineringsgruppen stor forståelse for at dette er et viktig spørsmål som både direktoratet, departementet og politikere ønsker besvart. Samtidig er det vesentlig for oss å poengtere det som også utviklingspartnerne nesten unisont formidler på dialogmøtene, nemlig at spørsmål knyttet til satsingens betydning for elevenes læring kun kan besvares med forskning, og ikke med syning. Vi

har i fortsettelsen forsøkt å samle noen uttrykte erfaringer eller betraktninger som likevel kan kaste lys over dette viktige spørsmålet, samt refleksjoner rundt hvordan man kan jobbe for å skape varige endringer.

Vanskelig å vite noe sikkert

Vi erfarer at det er lettere for utviklingspartnerne å uttale seg om lærernes læring enn om elevenes læring. I tillegg til at mange, nesten av prinsipielle hensyn, ikke ønsker å uttale seg om satsingens betydning på elevenes læring, konstaterer flere at de faktisk synes det er vanskelig å vite noe sikkert om det. Dette kan skyldes at de ikke deltar i klasseromsobservasjoner, men også at de mottar sprikende signaler fra lærerne når det gjelder elevenes læring. En av utviklingspartnerne kommenterer spørsmålet om satsingens betydning for elevens læring slik:

Så har jeg begynt å bli litt betenkt når man etterspør på et veldig tidlig stadium endringer i klasseromspraksis. For jeg mener å ha sett konturene av det i flere sammenhenger, at hvis man er for hissig på å etterspørre endringer i klasseromspraksis, og lar det være indikatorer på suksess, så kan det medføre at man endrer praksis på bekostning av forståelse, og at man ender opp med en mer instrumentell praksis.

Gode lærere som pådrivere

Ved en av de besøkte UH-institusjonene forteller de om en skole der de mener det har skjedd store endringer når det gjelder elevenes læring og motivasjon. Som forklarende faktor pekes det blant annet på at utviklingspartnerne og rektor sammen klarte å snu de flinkeste lærerne, slik at disse ble pådrivere i endringsarbeidet. For å oppnå slike store endringer måtte det settes av mye tid til dialog med enkeltlærere, noe som igjen forutsatte at det var brukt god tid på relasjonsbygging. Når gode relasjoner først er etablert, oppleves det også som enklere å stille de nødvendige kritiske spørsmål. ”For jeg tenker at man må stille akkurat de spørsmålene, for de (lærerne) må gå noen runder med seg selv”, kommenterer en av utviklingspartnerne.

Videre arbeid for elevenes læring

Utviklingspartnerne uttrykker, selvsagt, at de har tro på den jobben de gjør, at mye handler om å ha realistiske målsettinger til hva man kan klare å få utrettet, og at de må være smarte i arbeidet slik at de bygger videre på det som skolen og lærerne allerede er bra på. De er samtidig opptatt av hva man måler suksess i forhold til, og hvilke verktøy som skal brukes for å gjøre dette. Noen kommenterer dessuten at det ikke nødvendigvis er en sammenheng mellom en mer praktisk, variert og motiverende skole og det at elevene lærer mer, ei heller at dette er noe som automatisk vil føre til mindre frafall i videregående skole. Samtidig uttrykkes det fra flere UH-ansatte en viss frykt for at

forskjellene mellom skolene faktisk kan øke, og det pekes derfor på viktigheten av å etablere strukturer. ”Noen skoler vil si ”ferdig, ferdig!”, mens andre vil storme videre på egen hånd” kommenterer en av utviklingspartnerne. Det vises til at rektors engasjement, ledelse og evne til å være læringsleder for sitt kollegium vil være avgjørende. Rektor må evne å se skolens satsingsområder i sammenheng, slik at lærerne ikke opplever seg fullstendig nedlesset i arbeid. Først da kan skoler fortsatt være i utvikling etter at puljedeltakelsen er over. Mens noen av utviklingspartnerne setter rektors evne til å lede det fortsatte arbeidet i sammenheng med hvorvidt rektor har en skolelederutdanning eller ikke, mener andre at det ikke alltid er en sammenheng her. Mange mener at et fortsatt fokus på skolebasert kompetanseheving, ”framfor gull og glitter kursing”, slik av de UH-ansatte uttalte det, er av avgjørende betydning for å skape forbedringer i skolen. Videre pekes det på betydningen av en systematisk skoleledelse, der rektor, med støtte av skoleeier, tar satsingen på alvor, bruker grunnlagsdokumentene aktivt og iverksetter noe, ”til og med kanskje med en hard hånd”. Et annet moment som understrekes for å skape en varig utvikling til beste for elevenes læring, knyttes til iverksetting av kollegasamtaler og kollegaveiledning. Lærerne trenger en arena der de kan få anledning til å prøve ut noe med egne elever, og deretter presentere og diskutere dette med andre kolleger i en trygg, men formell ramme. Dette kan man oppnå dersom organisasjonslæringen settes i system, og skolene blir bedre på å jobbe i et læringsfellesskap.

Samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer

Nettverkssamlingene denne høsten hadde en annen struktur enn tidligere. Den nye strukturen ble utformet på bakgrunn av evalueringer fra tidligere samlinger, dialogmøter med UH-institusjoner, samt et planleggingsmøte i juni 2015 hvor alle LU-koordinatorer, representanter fra sentrene, representant fra Utdanningsdirektoratet og koordineringsgruppen deltok. Det ble enighet om å gjennomføre to samlinger, én med fokus på klasseledelse og én med fokus på regning, lesing og skriving. Konkrete ønsker for innhold på samlingene ble innhentet på samlingen i mars og i dialogmøter med UH-institusjoner, i tillegg til at LU-koordinatorene inviterte alle UH-institusjoner til å fremme ønsker for innhold. Sentrene gjennomførte første økt på hver samling, og representanter fra sentrene utformet mellomarbeidet som dannet grunnlag for erfaringsdeling på selve samlingene. Figur 1 viser de fullstendige programmene for samlingene.

<p align="center">Program for samling i Nettverk for kompetansemiljøer</p>	<p align="center">Program for samling i Nettverk for kompetansemiljøer</p>
<p align="center">Torsdag 24. september 2015 Sted: Radisson Blu Gardemoen</p>	<p align="center">Fredag 25. september 2015 Sted: Radisson Blu Gardemoen</p>
<p>Satsingsområde: Klasseledelse</p> <p>10:00-10:10: Velkommen</p> <p>10:10-11:30: Klasseledelse v/Læringsmiljøseneteret</p> <p>11:30-12:30: Lunsj</p> <p>12:30-13:45: Klasseledelse og IKT v/førstelektor Kjell Atle Halvorsen, NTNU</p> <p>13:45-14:00: Pause</p> <p>14:00-15:00: Erfaringsdeling med utgangspunkt i mellomarbeid</p> <p>15:00-15:15: Pause</p> <p>15:15-16:15: Klasseledelse når lærere jobber med skriveopplæring og vurdering av skrijving. Erfaringer og funn fra Normprosjektet v/ professor Kjell Lars Berge; UiO</p> <p>16:15-16:45: Evaluering</p> <p>16:45-17:00: Video-oppsummering og avslutning</p> <p>Vel møtt!</p> <p>Hilsen May Britt Postholm</p> <p>for koordinereserunnen</p>	<p>Satsingsområder: Regning, lesing og skrijving</p> <p>10:00-10:10: Velkommen</p> <p>10:10-12:00: Regning, lesing og skrijving (tre separate samlinger mellom kl. 10:10 og kl. 14:20)</p> <p>12:00-12:15: Pause</p> <p>12:15-13:00: Erfaringsdeling med utgangspunkt i mellomarbeid</p> <p>13:00-14:00: Lunsj</p> <p>14:00-14:20: Erfaringsdeling med utgangspunkt i mellomarbeid forts.</p> <p>14:20-15:20: Fremtidens skole og skolebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet v/professor Sten Ludvigsen, leder av utvalget «Fremtidens skole».</p> <p>15:20-15:50: Evaluering</p> <p>15:50-16:00. Video-oppsummering og avslutning</p> <p>Vel møtt!</p> <p>Hilsen May Britt Postholm</p> <p>for koordinereserunnen</p>

Figur 1: Program for samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer

Omtrent halvparten av deltakerne deltok på samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer for første gang. Tilbakemeldingene etter samlingene må derfor også forstås med utgangspunkt i at mange av deltakerne nettopp har startet som utviklingspartnere i den skolebaserte kompetanseutviklingen, samtidig som noen har to års erfaring fra dette arbeidet. Tilbakemeldingene får dermed ingen kontinuitet, samtidig som tilbakemeldinger og ønsker også spriker blant de som har jobbet like lenge med skolebasert kompetanseutvikling. Dette kan bero på at utviklingspartnere har ulikt ståsted og utgangspunkt, at samarbeidet dem imellom på UH-institusjonene er innholdsmessig og organisatorisk forskjellig, at skolene de samarbeider med er ulike, og at møtene mellom ledere og lærere i skoler og UH-ansatte arter seg forskjellig.

Følgende spørsmålene ble stilt for å få tilbakemelding etter samlingene:

1) Opplevelse av læring på samlingen:

- når det gjelder klasseledelse/regning/skriving/lesing i skolebasert kompetanseutvikling

2) Hvordan bør vi etter denne samlingen arbeide med å styrke vår utviklingspartnergruppe

- i det konkrete arbeidet i skolene?

- i det konkrete arbeidet i egen institusjon?

- 3) Kommende utfordringer i den skolebaserte kompetanseutviklingen.
- 4) Kommende muligheter i den skolebaserte kompetanseutviklingen.
- 5) Ønsker for neste samling (struktur og innhold).

Spørsmålene ble besvart institusjonsvis på selve samlingen, og deltakerne uttrykker at de hadde utbytte av å delta på samlingene. Dette gjelder for alle satsingsområdene. Selv om ikke organisasjonsutvikling var direkte i fokus, ble dette også indirekte vektlagt gjennom arbeidet med satsingsområdene. En av deltakerne uttaler: ”Jeg lærte mye om lesing i et skoleutviklingsperspektiv”. Deltakere på en av UH-institusjonene skriver at de savner en problematisering av hva slags grunnlagstenkning klasseledelse bygger på, men uttaler videre at det var svært vesentlig å poengtere viktigheten av å bygge tillit og gode relasjoner i arbeidet ute i skolene. De som deltok i parallellsesjonen med fokus på regning opplever fortsatt at det er et språk i hvordan regning som grunnleggende ferdighet oppfattes. Diskusjonen på sesjonen omhandlet begrep som «regning», «matematikk» og «grunnleggende». Noen som hadde deltatt på samlinger med fokus på regning tidligere, opplevde noe av innholdet som repeterende, men at det likevel var meningsfullt. Den gjennomgående kommentaren fra de som deltok på skriving er at de er veldig fornøyd, og at økta var både informativ og interessant.

Når det gjelder arbeidet ute i skolene, poengteres det fortsatt at forankringsprosessen må vektlegges og at rektor må ansvarliggjøres. Videre uttaler deltakere at det må skapes en kollektiv tenkning rundt skoleutvikling i skolene. Når det gjelder arbeidet på egen UH-institusjon uttaler flere av deltakerne at de må ha flere møter for å dele erfaringer. Kommentarer fra deltakerne om at de må få sitte institusjonsvis for å dele erfaringer på samlingen, kan tyde på at samarbeidet innad på UH-institusjoner ikke oppleves som tilstrekkelig, slik det er organisert. Følgende kommentar kan illustrere dette: ”Det er et ønske om å samle faggruppen fra UH på disse nettverkssamlingene, denne gangen var vi splittet, som vi så ofte er ellers”. Studien av piloteringen av den skolebaserte kompetanseutviklingen (Postholm, Dahl, Engvik, Fjørtoft, Irgens, Sandvik, & Wæge, 2013) viste at samarbeid og forskning er en forutsetning for at læring skal skje i lærerutdanningen. Det fremgår av evalueringene at ikke alle UH-institusjoner har etablert interne, samarbeidende grupper enda, men at noen er i ferd med å utvikle møteplasser på egen institusjon.

UH-ansatte ser også kommende muligheter i arbeidet med den skolebaserte kompetanseutviklingen. De ser muligheten i å integrere arbeidet med grunnleggende ferdigheter, klasseledelse og vurdering for læring. Med referanse til Sten Ludvigsens presentasjon på den andre samlingsdagen (Regjeringen, NOU 2014:7; Regjeringen, NOU 2015:8), nevner noen det som en kommende muligheten å integrere satsingsområder i den skolebaserte kompetanseutviklingen med

dybdelæring. Mange poengterer videre hvilke muligheter arbeidet i den skolebaserte kompetanseutviklingen legger til rette for i UH-sektoren, og peker på at erfaringer og forskningsbasert kunnskap fra arbeidet kan benyttes både i grunntidning og i videreutdanning. Dette innebærer at de selv også ser muligheten i å forske på utviklingsarbeidet i skolene, noe som nevnes av flere UH-ansatte. UH-ansatte peker videre på muligheten til å dele erfaringer digitalt, via en læringsplattform. Flere av de deltagende UH-institusjonene nevner dessuten muligheten for nettverksbygging mellom skoler.

Deltakerne er gjennomgående fornøyd både med innholdet og strukturen på samlingene i september. Det blir også uttalt at det var interessant at de denne gangen kunne møtes på tvers av LU-regionene, i motsetning til strukturen for tidligere samlinger. Noen ønsker imidlertid en kombinasjon av tidligere samlingsstruktur og innhold og samlingene slik de ble gjennomført nå i høst. Det uttrykkes også et ønske om at satsingsområdene skal kobles sammen, eksempelvis se sammenhengen mellom klasseledelse og lesing, samt større fokus på organisasjonslæring.

Erfaringsdeling med utgangspunkt i mellomarbeid oppleves også som lærerikt, men noen ønsker mer tid til erfaringsdelingen, også internt på hver enkelt institusjon underveis på samlingene. Det uttrykkes at mellomarbeidene balanserte godt når det gjaldt fokusering på teori og praksis, noe som også ble påpekt som viktig i en praksisfortelling fra Høgskolen i Volda (Utdanningsdirektoratet, 2015). Deltakerne mener at gruppene som settes sammen til erfaringsdeling fungerer best når de består av personer som aktivt arbeider med skolebasert kompetanseutvikling. Det uttales videre at det må være rom for å kunne stille spørsmål knyttet til utfordringer i plenum, og at det settes av tid til kommentarer og spørsmål etter plenumsforedrag, der også foredragsholder deltar på refleksjonen. Deltakere ønsker at oppmerksomheten i de framtidige samlingene rettes mer mot elevenes læring, og at det skal tas utgangspunkt i observasjoner og refleksjoner fra klasserommet. Læringsledelse og mer vurdering inn i arbeidet blir også løftet frem som tips til innhold på kommende samlinger. Det ønskes dessuten mer fokus på både nasjonal og internasjonal forskning knyttet til tematikken i skolebasert kompetanseutvikling.

På hver av de to samlingene ble det gitt informasjon om den planlagte boken med tittelen *Ungdomstrinn i utvikling: Funn og fortellinger*. Koordineringsgruppen vil være redaktører for denne boken, som vil publiseres av Universitetsforlaget. Det ble av koordineringsgruppen presentert som en mulighet å arrangere et metodedag II i sammenheng med bokprosjektet, som en forlengelse av metodedagen arrangert den 22. april 2015. Allerede på slutten av metodedagen i april ble det ytret ønske om en oppfølgingsdag, og på samlingen nå i høst ble det igjen vist stor interesse for boken og for en eventuell ny samlingsdag som vil fokusere på metodekompetanse og publisering.

Punktvis oppsummering av dialogmøter og evalueringer

- Hovedsakelig godt samarbeidet mellom de mange aktørene og en økt anerkjennelse av hverandres kompetanseområder
- Skoleeier oppleves som viktig pådriver for skolenes utviklingsarbeid
- Opplevelse av utvikling og læring hos mange av lærerne, men likevel utfordrende å skape varig endring i lærerpraksisen
- Aktiv bruk av bakgrunnsdokumenter og nettressurser på mange arenaer
- Et delvis ubrukt potensial når det gjelder koblinger mellom deltakelse i satsingen og undervisning i lærerutdanningen
- Ulike modeller tas i bruk for å nå skolene og lærerne
- Viktig å holde engasjementet og trykket oppe på alle nivå i satsingen, selv om arbeidet oppleves som hektisk
- Manglende fokus på verdispørsmål og læringssyn i skolene oppleves å virke hemmende på hvor langt skolen kan nå i sitt utviklingsarbeid
- Mange utviklingspartnere opplever det som utfordrende å bidra til en kollektiv læring i skolen
- Tydelige signaler fra utviklingspartnerne om at forskning må til for å si noe om betydningen av satsingen på elevenes læring
- En viss frykt for at forskjellene mellom skolene kan øke etter deltakelse i UiU
- Tilfredshet med innhold og struktur på samlingen i Nettverk for kompetansemiljøer
- Ønsker om mer fokus på organisasjonsutvikling på samlingene, samt å sette satsingsområdene i en sammenheng
- Ønsker om erfaringsdelinger både internt og på tvers av UH-institusjoner på samlingsdagene i Nettverk for kompetansemiljøer
- UH-ansatte ser mulighet for sammenheng mellom skolebasert kompetanseutvikling og dybdelæring
- Mangel på kontinuitet i noen av utviklingspartnergruppene

Råd for videre arbeid i den skolebaserte kompetanseutviklingen

- Utviklingsteamene fra UH-sektoren oppfordres til kontinuerlig å vurdere om arbeidets innhold og organisering er godt nok spisset inn mot *elevenes* læring, selv om satsingen har et mål om at *alle* parter skal lære.
- Utviklingspartnerne oppfordres til å skaffe seg innsikt i læringsarbeidet i klasserommene, og å ta med seg denne informasjonen inn i drøftinger på vårens samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer.
- Dersom det er ønskelig at alle utviklingspartnere skal delta i klasseromsobservasjoner, bør Udir se på hvordan dette kan støttes opp med en utvidet tidsressurs.
- For å få innsikt i satsingens betydning for elevenes læring, må det settes i gang forskning.
- Det gjennomføres tre samlingsdager i Nettverk for kompetansemiljøer neste semester: to samlinger som i høst og i tillegg én dag med fokus på organisasjonslæring
- Kommende samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer får et tydeligere fokus på elevenes læring og aktivitet i klasserommet.
- Foredrag knyttet til relevant nasjonal og internasjonal forskning blir fortsatt en del av programmet på samlinger i Nettverk for kompetansemiljøer.
- Det gjennomføres en metodedag II.

Referanser

- 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.
- Regjeringen (2014). *Elevenes læring i fremtidens skole. Et kunnskapsgrunnlag*. NoU 2014:7
- Regjeringen (2015). *Fremtidens skole. Fornyelse av fag og kompetanser*. NoU 2015:8
- Stake, R. E., & Trumbull, D. (1982). Naturalistic generalization. *Review Journal of Philosophy and Social Science*, 7(1), 1-12.
- Utdanningsdirektoratet (2015).
<http://www.udir.no/Utvikling/Ungdomstrinnet/Erfaringsutveksling/Hogskulen-i-Volda/> Lastet ned 01.10.2015.