



FREMTIDENS FOLKESKOLE - ÉN AF VERDENS BEDSTE

CASEKATALOG

360-GRADERS-EFTERSYN AF FOLKESKOLEN
GENNEMFØRT AF SKOLENS REJSEHOLD

JUNI 2010

INDHOLD

FORORD	4
TEMA 1	
LÆRERKOMPETENCER	6
<i>Rudersdal Kommune</i>	8
<i>Trekronerskolen, Roskilde Kommune</i>	12
<i>Professionshøjskolen Metropol</i>	14
<i>University College Lillebælt</i>	16
TEMA 2	
SKOLELEDELSE OG LEDELSESKOMPETENCER	18
<i>Amager Fælled Skole, Københavns Kommune</i>	20
<i>Dagnæsskolen, Horsens Kommune</i>	22
<i>H.C. Andersen Skolen, Odense Kommune</i>	24
<i>Lyngby-Taarbæk Kommune</i>	26
<i>Odense Kommune</i>	30
TEMA 3	
FAGLIGHED	32
<i>Gesten Skole, Vejen Kommune</i>	34
<i>Lille Næstved Skole, Næstved Kommune</i>	38
<i>Sophienborgskolen, Hillerød Kommune</i>	40
<i>Skolen på la Cours Vej, Frederiksberg Kommune</i>	42
<i>Skørping Skole, Rebild Kommune</i>	44
<i>Skørping Skole, Rebild Kommune</i>	46
<i>Norddjurs Kommune</i>	48
<i>Rudersdal Kommune</i>	50
<i>Slagelse Kommune</i>	52
<i>Svendborg Kommune</i>	54

TEMA 4

TRIVSEL OG ALSIDIG UDVIKLING

Gladsaxe Skole, Gladsaxe Kommune
 Østervangskolen, Favrskov Kommune
 Ikast-Brande Kommune
 Vejen Kommune
 Aalborg Kommune
 Børneskolen Bifrost

TEMA 5

KVALITET OG EVIDENSBASERET UDVIKLING

Hummeltofteskolen, Lyngby-Taarbæk Kommune
 Horsens Kommune
 Odense Kommune

TEMA 6UNDERVISNINGS-
DIFFERENTIERING

Antvorskov Skole, Slagelse Kommune
 Hunderupskolen, Odense Kommune
 Skørping Skole, Rebild Kommune
 Tjørnelyskolen, Greve Kommune

TEMA 7

INKLUSION

Erritsø Centralskole, Fredericia Kommune
 Frejaskolen, Københavns Kommune
 H.C. Andersen Skolen, Odense Kommune
 Marielyst Skole, Gladsaxe Kommune
 Norddjurs Kommune
 Norddjurs Kommune

TEMA 8SKOLE-HJEM-SAMARBEJDE OG
BØRN I VANSKELIGHEDER

56
58
60
62
64
66
68

Bakkeskolen, Esbjerg Kommune
 Herstedvester Skole, Albertslund Kommune
 Nørremarksskolen, Vejle Kommune
 Nørremarksskolen, Vejle Kommune
 Rønnebæk Skole, Næstved Kommune
 Svendborg Kommune

104
106
108
110
112
114
116

TEMA 9

OVERGANGE

70
72
74
76

Bavnebakkeskolen, Rebild Kommune
 Fjordskolen, Lolland Kommune
 Lemtorpskolen, Lemvig Kommune
 Nibe Skole, Aalborg Kommune
 Vordingborg Kommune

118
120
122
126
128
130

TEMA 10ELEVENS MOTIVATION OG
LYST TIL LÆRING

82
84
86
88
90
92
94
96
98
100
102

Absalons Skole, Roskilde Kommune
 Dagnæsskolen, Horsens Kommune
 Danmarksgades Skole, Esbjerg Kommune
 Erritsø Centralskole, Fredericia Kommune
 Fjerritslev Skole, Jammerbugt Kommune
 Nørrelandsskolen, Holstebro Kommune
 Rønnebæk Skole, Næstved Kommune
 Rønnebæk Skole, Næstved Kommune
 Ikast-Brande Kommune
 Vejle Kommune

132
134
136
138
140
142
144
146
148
150
152

FORORD

Skolens rejsehold blev nedsat i slutningen af januar 2010 for at kortlægge styrker og svagheder ved den danske folkeskole og komme med anbefalinger til forbedringer, så skolen i 2020 kan være blandt de fem bedste i de internationale sammenligninger.

Formålet med dette casekatalog er at samle en række eksempler på særlige initiativer og indsatser på folkeskoleområdet fra hele Danmark. Eksemplerne illustrerer den store lokale variation, vi har mødt på vores rejse rundt i landet. Der findes mange og forskelligartede udviklingsaktiviteter i det danske skolelandskab, og der findes masser af udviklingskraft og -potentiale på mange af landets skoler.

Nogle af casene har vi selv indsamlet, mens andre er indsamlet af Danmarks Evalueringsinstitut hovedsageligt med udgangspunkt i de skoler og kommuner, som har skrevet til os om deres arbejde. Enkelte cases er fundet på anden vis. I kataloget findes således blandt andet eksempler fra de i alt 20 skoler, som rejseholdet har besøgt, samt cases fra kommuner og læreruddannelser, som rejseholdet har besøgt eller talt med – fra Nakskov på Lolland over Odense på Fyn til Lemvig i det nordvestlige Jylland.

Kataloget belyser den store variation, der findes i arbejdet med kvalitetsudviklingen af den danske folkeskole. Casene er eksempler på særlige indsatser, som har givet positive resultater på de enkelte skoler og/eller kommuner. De skal således ses som ideer, der kan inspirere andre, især dem der oplever lignende udfordringer i deres arbejde på folkeskoleområdet. Vi håber, at læserne bruger oplysningerne i kataloget til at blive klogere på, om en indsats vil kunne bidrage til at forbedre læserens egen skolehverdag.



Der findes en positiv dynamik på skolerne til at igangsætte og udvikle nyt i undervisningen. Hver enkelt case er et udtryk for, at der findes en stærk motivation for yderligere udvikling af skolen, så den danske folkeskole bliver endnu bedre.

Det er vigtigt at understrege, at hensigten med dette katalog på ingen måde er at vurdere, om de enkelte cases er gode eller dårlige. Samlingen af cases er heller ikke udvalgt på nogen repræsentativ måde. Det er muligt, at der findes bedre eksempler andre steder i landet, som rejseholdet ikke har haft mulighed for at undersøge. Men forhåbentligt kan kataloget inspirere til nye og endnu flere initiativer til at udvikle en bedre folkeskole.

Rejseholdet vil gerne takke de mange skoler, kommuner, lærere, skoleledere, forældre, elever, uddannelsesinstitutioner og andre, der med stor entusiasme og meget kort varsel har lukket os ind i deres skoleverden. Jeres bidrag har været af uvurderlig værdi på vores rejse igennem det danske skolelandskab.

God læselyst.

Skolens rejsehold den 3. juni 2010

Jørgen Søndergaard,
direktør for SFI (formand)

Eva Hofman-Bang,
direktør for CPH WEST

Hanne Them,
lærer på Birkhovedskolen i Nyborg

Henrik Berggren Jessen,
skoleleder på Nørremarksskolen i Vejle

Mats Ekholm,
professor emeritus ved Karlstads Universitet

Tine Marie Balck Sørensen,
lærer på Tre Falke Skolen på Frederiksberg

Tre rapporter fra Skolens rejsehold

Afrapporteringen fra Skolens rejsehold består af tre delrapporter.

Rapport C – Casekatalog – som er denne rapport.

Rapport A – anbefalinger – indeholder rejseholdets anbefalinger.

Rapport B – Baggrundsrapport – indeholder underbygning, uddybning og dokumentation. Her er der ligeledes en konkret beskrivelse af, hvordan rejseholdet har arbejdet, hvem vi har besøgt mv.

TEMA 1: LÆRERKOMPETENCER

Læreren er den faktor, der har størst betydning for, hvad eleverne lærer i skolen. En forudsætning for undervisning af høj kvalitet er derfor stærke kompetencer hos lærerne. I det følgende gives der eksempler på, hvordan forskellige læreruddannelser, skoler og kommuner arbejder med at styrke lærernes kompetencer blandt andet ved at fokusere på lærernes efteruddannelse eller ved at eksperimentere med nye måder at organisere og evaluere undervisningen på.





CASE
1

Professionalisering af lærere ved hjælp af undervisningsvejledere

1. Motivation og baggrund

Rudersdal Kommune har iværksat et initiativ med undervisningsvejledere. Vejlederne udvælges blandt de lærere i kommunen, som har stærke didaktiske kompetencer, og som vil være egnede til at arbejde med vejledning af andre lærere.

Udgangspunktet for indsatsen er forvaltningens oplevelse af, at der ikke sker en effektiv overførsel af viden fra kursusforløb og efteruddannelse til den praktiske undervisning.

Med undervisningsvejlederne ønsker kommunen at sikre, at den nye viden, som tilføres gennem disse uddannelsesaktiviteter, bliver anvendt aktivt dels i undervisningen og dels i forhold til udvikling af undervisningen i fællesskab med kolleger.

Ideen er inspireret af England, hvor man gennem de seneste år har haft gode erfaringer med at ansætte "Advanced Skills Teachers" og "Head of Departments" for fagene.

Indsatsen med at uddanne og bruge undervisningsvejledere er sat i gang på baggrund af et ønske i forvaltningen om at lave en samlet og langtidsholdbar satsning i forhold til arbejdet med at professionalisere lærerne. Bag dette ligger antagelsen om, at lærernes kompetencer er altafgørende for elevernes udbytte af undervisningen.

2. Formål og målsætninger

Målsætningen er, at undervisningsvejlederne skal bidrage til at løfte skolernes undervisning inden for ét fag. Dette imødekommer samtidig et ønske om at fastholde dygtige lærere tæt på undervisningen. Forvaltningen arbejder derfor med at ændre hele kulturen i forbin-

delse med kompetenceudvikling, så lærerne i samarbejde med undervisningsvejlederen i et lærende praksisfællesskab genererer ny viden, som danner grundlag for udvikling af den daglige undervisning.

3. Projekt og indsatser

I løbet af de kommende år vil kommunen uddanne vejledere inden for alle fag. I dansk, matematik, engelsk og idræt vil der blive uddannet en undervisningsvejleder per skole, mens undervisningsvejlederne for de øvrige fag vil komme til at fungere på flere skoler. Desuden vil der blive udarbejdet kommunale handleplaner for fagene. Man er begyndt med at uddanne vejledere inden for matematik og engelsk og derefter inden for dansk og naturfag, og i skoleåret 2010-11 påbegyndes idræt/sundhed og specialpædagogik.

Skolelederne er blevet bedt om at udpege undervisningsvejlederne ud fra to kriterier. For det første skal det være en lærer med særligt gode didaktiske kompetencer – ”den ypperste underviser inden for faget”. For det andet skal læreren have nogle kompetencer, der gør vedkommende egnet til at vejlede sine kolleger i forhold til deres undervisningspraksis.

Indsatsen er mangesidig. Der er en værdimæssig del, som handler om, at lærerne skal have lyst til at udvikle deres egen undervisning. Forvaltningen gennemfører i dette skoleår en fælles uddannelse for alle lærere i aktionslæring. Formålet er, at lærerne skal undersøge og eksperimentere med praksis med henblik på at lære af praksis. I de fag, der endnu ikke har en vejleder, har lærerne fået tildelt tid til at lave en aftale med en kollega om et projekt om udvikling af egen undervisning.

Desuden har forvaltningen understøttet den ledelsesmæssige del af indsatsen ved få udviklet et særligt diplommodul for skoleledelserne med titlen ”Ledelse i en læringskultur”. Som en del af dette har skolerne været forpligtigede til at udarbejde en strategi for etablering af det professionelle miljø.

Endelig har forvaltningen været i dialog med lærerforeningen om begrebet metodefrihed og definitionen af det professionelle råderum. Tanken er, at den professionelle skal have et råderum, men at det også skal være tydeligt defineret, hvori dette råderum består, og hvad det indebærer.

Uddannelsen af undervisningsvejlederne er et skræddersyet forløb, som forvaltningen har udviklet i samarbejde med University College Copenhagen (UCC).

Vejlederne indgår allerede fra uddannelsens begyndelse i netværk med vejlederne fra de øvrige skoler. Skoleområdets udviklingskonsulent for matematik følger og understøtter dette arbejde. Som afslutning på de første to moduler har lærerne været på studietur til England og besøgt skoler, som har ”Advanced Skills Teachers” og ”Head of Departments” for fagområder. Undervisningsvejledernes rolle ligger et sted imellem de to funktioner.

De første undervisningsvejledere har gennemført deres uddannelse. Deres første opgave har været at gennemføre en analyse for at afdække, hvilke behov der er i forhold til at udvikle fagområdet, og hvilke fora der er behov for at etablere. Analysen består i sammen med fagteamet at holde skolens praksis op mod den kommunale handleplan for faget. Vejlederne har fået en model, som er et eksempel på, hvordan man kan gennemføre

analysen. Det er en "anerkendende SWOT-analyse", som kaldes SUMO (Styrke, Udviklingspotentiale, Muligheder, Opmærksomhedspunkter). Desuden er der et krav om, at skolernes ledelser årligt fastsætter mål for udviklingen af fagteamet.

Når det handler om udviklingen af den enkelte lærers praksis, vil vejlederne se både på lærernes relationelle og fagdidaktiske kompetencer. De skal bidrage til, at den enkelte underviser prioriterer og sætter overskuelige mål for sin undervisning.

Forvaltningen har udarbejdet en overordnet funktionsbeskrivelse for undervisningsvejlederne, hvor det fremgår, at opgaven består af to dele. Den første del består i at følge op på de aftaler om fastsættelse af mål, der er lavet i fagteamet, og at afklare, hvad undervisningsvejlederes rolle er i forhold til dette. Den anden del består i at gennemføre den direkte sparring med kollegaerne. Udfoldelsen og tilpasningen sker på de enkelte skoler.

4. Ressourcer

I alt vil indsatsen koste cirka 1,2 millioner kroner per skole for uddannelsen af de seks vejledere på hver skole. Udgiften dækker både lærernes tidsforbrug og selve uddannelsesafgiften. Disse udgifter er prioriteret inden for den samlede ramme til efteruddannelse og vil være fordelt over fem år. Når undervisningsvejlederne har gennemført uddannelsen og fungerer på skolen, får de det overenskomstmæssige tillæg på 10.000 kroner + 3.000 kroner per fuldført diplommodul. Dette tillæg er finansieret af midler til ny løn.

Det er vigtigt at være omhyggelig med parallelindsatsen i forbindelse med en kulturændring, så ledelsen sætter rammerne for, at vejlederne kan komme til at agere. Ledelsen skal være bevidst om både sin egen og vejlederens rolle i arbejdet med at skabe den nødvendige kulturændring.

Desuden skal der skabes nogle gode faciliteter på skolerne for indsatsen, for eksempel at der er bærbare pc'er og lærerarbejdspladser til rådighed. Det er en forudsætning for at kunne stille de beskrevne krav til lærerne.

5. Udfordringer

Det kan være en udfordring at udvælge de lærere, som skal uddannes til undervisningsvejledere. De skal være stærke både fagligt og kommunikativt.

En anden udfordring er at få erfaringerne ned på skrift, så man kan vende tilbage til dem. Det er nemt at tale om erfaringerne, men sværere at formulere dem skriftligt.

En udfordring er at sikre, at vejlederne har kompetencer inden for alle fagets områder, herunder it. Her har vejlederne brug for ekstern sparring. Snitfladerne i forhold til det tværfaglige samarbejde skal også defineres.

På nogle skoler ligger der en udfordring i at få alle lærere til at bakke op om ideen.

Det har været en særlig udfordring i forhold til matematik, at der har været begrænsede værktøjer til at afdække elevernes kompetencer. Skoleområdet i kommunen har taget udfordringen op i samarbejde med UCC.

6. Evaluering af resultater

Der er endnu ikke gennemført en evaluering af ordningen med undervisningsvejledere, da den først for alvor foldes ud i det kommende skoleår (2010/11).

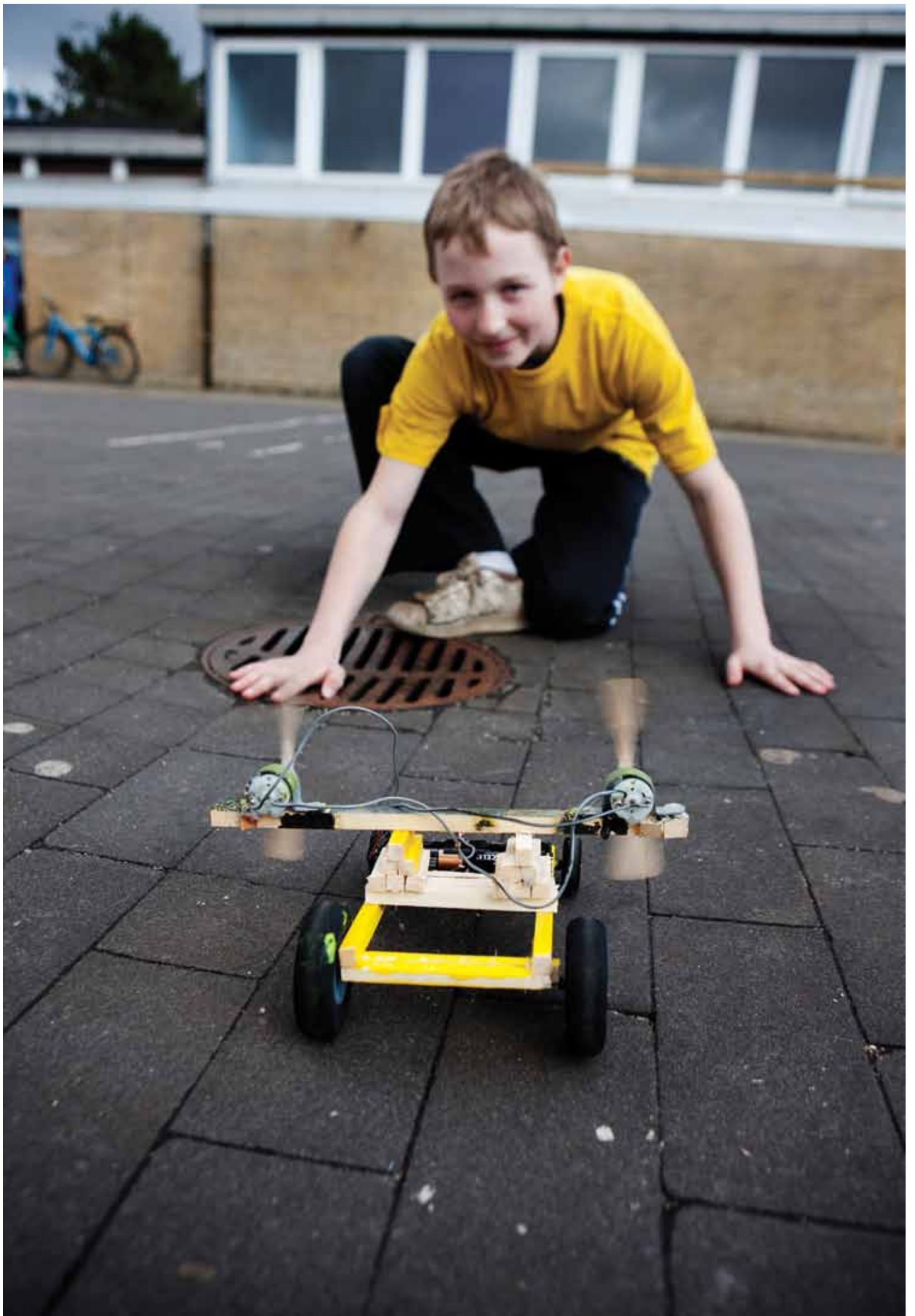
Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet repræsentanter for forvaltningen og en skoleleder om indsatsen. De fortæller, at der har været et opfølgingsmøde med undervisningsvejlederne om den kommunale handleplan for matematik. På mødet kom det frem, at vejlederne i udgangspunktet havde været skeptiske over for handleplanen. Men i arbejdet med den har de oplevet den som et procespapir, der hjælper til at tage fat der, hvor man har brug for det. Det betyder, at vejlederne nu oplever handleplanen som et positivt redskab.

Vejlederne oplever også, at der allerede er sket nogle forandringer på skolerne. De vurderer således, at der er sket en positiv udvikling i forhold til, at lærerne inviterer andre ind i klasserummet og gerne vil have sparring på deres undervisning. Der har for eksempel været en øget brug af video coaching i nogle team.

Fremadrettet vil forvaltningen holde øje med, at der kommer erfaringsopsamlinger fra skolerne. Desuden vil et godt tegn være, at lærerne kan få øje på fordelene ved at have et læringsfællesskab og dele erfaringer med hinanden. Det vil konkret kunne ses, ved at lærerne prioriterer teammøderne.

En skoleleder oplever allerede, at der bliver set skævt til de lærere, der ikke byder ind, og som derved kommer til at befinde sig i periferien af det forpligtende praksisfællesskab, der er ved at opstå. På den pågældende skole er der allerede efterspørgsel efter undervisningsvejlederne.

Kontaktperson: Morten Kliim-Due
Stilling: Udviklingschef, Rudersdal Kommune
E-mail: mdu@rudersdal.dk
Telefon: 46 11 44 14



TREKRONER- SKOLEN, ROSKILDE KOMMUNE

CASE 2

Selvstyrende team Trekronerskolen i Roskilde Kommune

1. Motivation og problem

Trekronerskolen åbnede som ny skole i 2001 med børnehaveklasse til 3. klasse. En ny organisation og en skolekultur skulle bygges op fra bunden. Skolelederen havde i sin tidligere kommune arbejdet med ideen om selvstyrende team, og den nyvalgte skolebestyrelse gik ind for at afprøve ideen. Skolen har således været organiseret i selvstyrende team fra begyndelsen og har i dag ti selvstyrende årgangsteam.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med organiseringen er at opnå den bedste undervisning for børnene og de bedste arbejdsvilkår for lærerne.

Målsætningen er, at den fleksible planlægning efter årsnormer i stedet for efter ugenormer med faste skemaer skal give mulighed for faglig fordybelse og optimal udnyttelse af lærerressourcer og -kompetencer.

Der er ikke formuleret fælles målsætninger eller succeskriterier for de enkelte årgangsteam, men der er udviklet en platform, der udstikker rammerne for teamenes arbejde. Af platformen fremgår det, at det enkelte team årligt formulerer mål for teamets arbejde og for elevernes sociale relationer og faglige udbytte.

3. Projekt og indsatser

Skolen er afdelingsopdelt, og hver afdeling er opdelt i årgangsteam. I hvert team er der forskellige faglige kompetencer foruden en adfærd-kontakt-trivsel-lærer (AKT-lærer) og en lærer med specialpædagogiske kompetencer. Teamene følger årgangen i henholdsvis indskoling, mellemtrin og overbygning. Enkelte lærere vælger at følge årgangen videre til næste afdeling. På

den måde søger skolen at skabe en god balance mellem kontinuitet og fornyelse i teamet.

Hvert team råder selv over normalundervisning, to-sprogsundervisning, specialundervisning, holdtimer og vikartimer (op til en uges sygdom). Den afsatte ressource til vikardækning er generelt større end det forventede forbrug. Teamet kan derfor disponere over ressourcen til andre aktiviteter som holddeling og to-lærerordning i perioder uden lærerfravær. Den tilknyttede skolefritidsordning (SFO) er ligeledes årgangsoptaget. Det betyder, at der er et udbygget samarbejde mellem teamene i indskolingen og SFO-pædagogerne, som blandt andet holder fælles klassemøder og skole-hjem-samtaler.

Skolens ledelse udpeger en koordinator for hvert team. Koordinatorerne mødes fem til syv gange årligt. Tidligere var der især fokus på koordinering på disse møder, mens der nu i højere grad er tale om et forum for udvikling og videndeling. Der er stor interesse for funktionen som teamkoordinator.

4. Ressourcer

Organiseringen i selvstyrende team finansieres inden for skolens rammebudget. Skolen har tre til fire spor per årgang og fire til seks lærere per årgangsteam. Mindst tre spor er en forudsætning for, at ét team kan dække en årgang.

Skolen har tilknyttet en ekstern konsulent, der er uddannet cand.psyk. Konsulenten er en central ressource for skolen, dels fordi han giver teamene ekstern supervision, dels fordi han ved sin opgavevaretagelse aflaster ledelsen. De enkelte team kan bruge konsulenten to gange om året.

Samtidig er lærerne en central ressource. Som ny skole har skolen haft mulighed for at ansætte lærere, der på forhånd brændte for ideen med selvstyrende team. Skolen vurderer, at der ikke har været tale om nogen stor kulturrevolution. Omvendt har det været ressourcekrævende som helt ny skole kontinuerligt at skulle indlemme nye lærere i organisationen og opbygge en kultur fra bunden.

5. Udfordringer

For lærerne har arbejdet i selvstyrende team været spændende og udfordrende – både pædagogisk og administrativt. Den største konkrete udfordring har bestået i at lægge skema. Samtidig er denne opgave dog forudsætningen for den frihed og de muligheder i teamarbejdet, som lærerne værdsætter. Skolen drøfter p.t. mulighederne for, at skemalægningen rent teknisk kan sammenkobles med tidsstyring.

Desuden har det været en læreproces at effektivisere mødeaktiviteten. I den forbindelse har teamene skullet finde balancen mellem "vi-tid" og "jeg-tid". Der kunne være en tendens til, at alting blev et teamspørgsmål, hvilket var for ressourcekrævende.

For ledelsen er det en tilbagevendende udfordring at sammensætte teamene. Det er ingen kunst at sammensætte to meget velfungerende team, men forudsætningen for succes er, at samarbejdet i samtlige team fungerer. Ledelsen oplever desuden, at der fortsat er et udviklingspotentiale forbundet med de halvårslige teamsamtaler mellem team og ledelse. Samtalerne bør være udviklende, men kan også komme til at virke kontrollerende i kraft af den assymetri, der er indbygget i relationen.

6. Evaluering af resultater

Teamene evaluerer årligt de mål, de har opstillet for årets arbejde. Skolen har desuden to lærere, der er uddannet som evalueringsvejledere. De støtter teamene med evalueringen. På skoleniveau evaluerer skolen hvert år et til to områder inden for skolens organisering af arbejdet. I år er fokus på forenkling af processer og arbejdsdelingen mellem team og plenum.

Resultaterne af både arbejdspladsvurdering (APV) og undervisningsmiljøvurdering (UMV) viser tegn på, at indsatsen virker efter hensigten. Resultaterne peger på en høj grad af trivsel og arbejdsglæde, og næsten alle de positive kommentarer i APV'en handler om teamarbejdet. Desuden har lærerne et markant lavt sygefravær.

Skolen mødes ofte med bekymring om, at organiseringen i selvstyrende team kan være stressfremkaldende. På skolen oplever man imidlertid, at teamorganiseringen indebærer en meget høj grad af fleksibilitet, der sammen med den kollegiale opbakning virker modsat.

En positiv effekt af organiseringen er også, at eleverne aldrig sendes hjem eller får en tilfældig vikar, fordi teamet dækker vikartimer. Ved langtidssygdom sørger ledelsen dog for vikardækning.

Lærerne oplever desuden, at eleverne trives og har mange kontakter på tværs af årgangens klasser. Dette er et resultat af de mange fælles tiltag på årgangsniveau, som organisationen giver mulighed for.

Kontaktperson: Annette Carlsson
Stilling: Skoleleder, Trekronerskolen
E-mail: annetteca@roskilde.dk
Telefon: 46 31 64 21

**PROFESSIONS-
HØJSKOLEN
METROPOL,
FREDERIKSBERG
KOMMUNE**

**CASE
3**

**Aftaler med skolerne om praktikvejledere
Læreruddannelserne, Professionshøjskolen Metropol**

1. Problem og baggrund

Læreruddannelserne Metropol har altid haft stor fokus på studiemiljøet, fordi det har vist sig at have stor betydning for rekrutteringen og fastholdelsen af de studerende. En undersøgelse på uddannelsen viste, at der var en stigende tendens blandt de studerende til at føle sig ensomme på studiet. Flere studerende havde desuden et lavt fysisk og motorisk træningsniveau. På den baggrund oprettede Metropol i 2008 S-linjen, der står for Sundhed, Styrke og Sammenhold.

2. Formål og målsætninger

S-linjen er for de nye årgange på læreruddannelsen, der gerne vil kombinere læreruddannelsen med fysisk træning og sund kost. Målsætningen er, at projektet skal styrke de studerendes sundhed og velvære og samtidig opbygge sammenhold og større overskud til studierne. Dermed vil de studerende i højere grad blive fastholdt i studiet og øge deres faglighed.

3. Projekt og indsatser

Læreruddannelserne Metropol har de seneste to år tilbudt nye lærerstuderende at gå på S-linjen, og de studerende, der begynder i august 2010, vil også få tilbuddet. S-linjen er baseret på en grundlæggende antagelse om, at fysisk træning er medvirkende til et bedre velbefindende og livsglæde hos de studerende. Derudover skaber træningen overskud til kreativitet og innovation, sammenhold blandt de studerende, bedre studieresultater og mindre frafald. Det kræver ingen særlige forudsætninger inden for idræt at blive optaget på S-linjen. Det vigtige er de studerendes lyst til fællesskab, fysisk aktivitet og sund kost.

S-linjen indebærer blandt andet, at de studerende har morgentræning og spiser sund morgenmad sammen.

Morgentræningen, som foregår to til tre gange om ugen mellem kl. 7 og 8, bistås af minimum to studenterinstruktører. Der er også mulighed for enkelte eftermiddagstræninger og en weekend med træningslejr. Træningsformerne er varierede og foregår både ude og inde. De omfatter eksempelvis spil og lege- og danseaktiviteter. Træningen tager udgangspunkt i kredsløbs- og styrketræning samt koordination og bevægelighed med mulighed for varierende sværhedsgrader. Desuden prioriteres en fælles begyndelse og afslutning, så alle bliver hilst velkommen og ønsker hinanden en god (studie)dag. Fysisk aktivitet indgår også som en del af den almindelige undervisning, ved at man i timerne hvert kvarter bruger to til tre minutter til at lave fysiske øvelser på stedet. Undervisningen varetages enten af idrætsunderviserne på læreruddannelserne eller af studerende, som har særlige kompetencer inden for en idrætsgren og har gennemgået et trænerkursus.

Morgenmad indgår som en fælles social aktivitet lige før studiedagens begyndelse. Metropol har derfor prioriteret, at de studerende kan købe ernæringsrigtig og billig morgenmad i kantinen samt frugt hele dagen.

Der afholdes fællesarrangementer for at styrke de studerendes indbyrdes sammenhold, fællesskab og tilknytning til uddannelsesstedet. Arrangementerne omfatter eksempelvis foredrag med fokus på træning, kost, motivation, trivsel og gode studievaner. Her lærer de studerende blandt andet om betydningen af motion og træning gennem træningsfaglige oplæg og konkrete eksempler på, hvordan man kan træne, gøre hverdagen aktiv og dermed styrke sin sundhed i almindelighed og særligt sin læringsparathed.

De studerende på S-linjen bliver året igennem testet med hensyn til kondition, styrke og studieresultater.

Læreruddannelserne Metropol forventer at udvide tilbuddet om morgentræning til alle årgange, ligesom man også vil udvikle et ressourcekursus til studentertrænerne, der kvalificerer dem til for eksempel at tilbyde morgentræning til elever på folkeskoler.

4. Ressourcer

Metropol har brugt ressourcer på de to lærere, som har udviklet konceptet og koordinerer det. Derudover er der ansat studentertrænere, som har deltaget i et uddannelsesforløb. Fællesarrangementerne for de studerende på S-linjen, beløber sig til cirka 12.500 kroner. Metropol's læreruddannelser yder derudover tilskud til kantineordningen med sund og billig morgenmad til de studerende, hvilket beløber sig til cirka 50.000 kroner om året.

5. Udfordringer

Den største udfordring i forbindelse med S-linjen er at fastholde deltagernes fremmøde til morgentræningen, hvilket sandsynligvis skyldes det tidlige tidspunkt og det faktum, at en del af de studerende har lang transporttid til uddannelsen. Alligevel svarer 56 procent af respondenterne i årgangsevalueringen på S-linjen, at de deltager i mere end halvdelen af morgentræningen.

Det har været nødvendigt at sikre, at S-linjens aktiviteter kunne gennemføres uden at begrænse de øvrige studieaktiviteter.

6. Evaluering af resultater

Metropol har oplevet stor tilslutning til S-linjen. I 2009-2010 var der større søgning, end der var pladser på S-linjen. Frafaldet var i 2008 væsentligt mindre på S-linjeholdene (11,6 procent) end frafaldet på hele årgangen (25,8 procent). På 2009-2010-årgangen er frafaldet indtil videre højere (9,4 procent) end for hele årgangen (5,4 procent).

Ifølge en årgangsevaluering, som Metropol har gennemført blandt de studerende, svarer 21,7 procent af respondenterne, at de er helt enige i, at S-linjen har betydet bedre studieresultater, og 47,8 procent er delvis enige. 56,5 procent svarer, at S-linjen har mindsket deres fravær, og 87 procent vurderer, at det har givet dem et bedre sammenhold med deres medstuderende. Det er endvidere undervisernes vurdering, at de studerende på S-linjen er mere vågne, engagerede og motiverede i undervisningstimerne.

S-linjen er blevet en succes, hvilket også ses i kvote 2-ansøgningerne til årgang 2010, hvor mange uopfordret har skrevet i deres motivering for at vælge Læreruddannelserne Metropol, at de ønsker at deltage i S-linjen.

Kontaktperson: Louise Weinreich Jacobsen
Stilling: Projektmedarbejder,
Læreruddannelserne Metropol
E-mail: lowj@phmetropol.dk
Telefon: 72 48 72 84

CASE
4

Skoleovertagelser: Lærerstuderende overtager lokale skoler
University College Lillebælt

1. Motivation og baggrund

University College Lillebælt ser det som en vigtig udfordring at skabe en god kobling mellem de lærerstuderendes studier og deres erfaringer fra praktik. UC Lillebælt har med projektet "Skoleovertagelser" arbejdet på at skabe et supplement til den almindelige praktik.

Skoleovertagelser betyder, at de lærerstuderende for en kort periode overtager undervisningen i en eller flere klasser på en folkeskole for at få et realistisk indblik i de muligheder og udfordringer, som hverdagen på en almindelig skole rummer.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med skoleovertagelserne er at give de studerende mulighed for at opleve autentiske undervisningssituationer i alle læreruddannelsens fag.

Gennem overtagelsen af undervisningen skal de lærerstuderende træne deres faglige kompetencer i praksis. Skoleovertagelsen skal således skabe en vekselvirkning med undervisningen i læreruddannelsens fag og de studerendes praktiske erfaringer.

3. Projekt og indsatser

University College Lillebælts læreruddannelse på Fyn har i dag skoleovertagelser som et fast tilbud i uddannelsesforløbet.

Skoleovertagelsen fungerer ved, at lærerstuderende sammen med undervisere fra læreruddannelsen overtager undervisningen i en nærmere fastsat periode, det kan for eksempel være en uge. Dette finder typisk sted i forbindelse med, at den pågældende skole afholder kompetenceudvikling eller efter- og videreuddannelse for lærergruppen.

Det er de enkelte hold i læreruddannelsen og de tilknyttede undervisere, som selvstændigt tager initiativ til en skoleovertagelse. Ideen til den konkrete skoleovertagelse kan for eksempel opstå, når de studerende er i praktik, eller når underviserne fra læreruddannelsen møder skolerne i forbindelse med udviklingsprojekter eller efter- og videreuddannelse.

I undervisningen på læreruddannelsen forbereder de lærerstuderende skoleovertagelsen. De studerende planlægger undervisningen og udarbejder undervisningsmateriale i tæt tilknytning til den teoribaserede undervisning.

Forud for overtagelsen besøger de studerende skolen og møder de elever, som de skal undervise.

I selve skoleovertagelsesperioden er det de lærerstuderende, der står for planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Læreruddannelsens undervisere deltager med det formål at etablere en tæt kobling mellem teoretiske studier og praksis.

Afslutningsvis afholdes et møde af cirka to timers varighed mellem skolen og læreruddannelsen, hvor overtagelsen evalueres. Derudover afholdes der i nogle tilfælde en afsluttende diskussion mellem lærere fra skolen og de studerende, hvor faglige overvejelser kan finde sted.

4. Ressourcer

Forberedelserne til skoleovertagelsen gennemføres hovedsageligt som en del af den normale undervisning i læreruddannelsen. På samme måde finansieres skoleovertagelsen som undervisning ude af huset, hvor ressourcerne kommer fra det tilknyttede fag i læreruddannelsen. Der kan dog afsættes ekstra ressourcer til undervisning i forbindelse med forberedelse og evaluering af skoleovertagelsen, da dette er relativt tidskrævende.

Den skole, hvor skoleovertagelsen finder sted, har ikke direkte udgifter i forbindelse med skoleovertagelsen, men skal bidrage med en medarbejder fra skolen, som

kan bistå de lærerstuderende under overtagelsen og fungere som ansvarshavende. Derudover skal personale fra skolen deltage i de forberedende møder og i evalueringen af skoleovertagelsen. Skolen sparer på den anden side udgiften til de vikarer, som alternativt skulle varetage undervisningen, i forbindelse med at skolen afholder kurser eller sender lærere på efteruddannelse.

5. Udfordringer

Det er vigtigt, at der er lærerressourcer på skolen, som kan støtte til de studerende. Det skal tænkes ind i planlægningen af for eksempel kompetenceudviklingsforløb. Det er således ikke muligt, at hele skolens lærergruppe tager på kursus. Dette har tidligere været løst ved, at en repræsentant for skolens ledelse er blevet tilbage på skolen.

6. Evaluering af resultater

Efter en skoleovertagelse afholdes et evalueringsmøde, hvor UC Lillebælt og skolen deltager.

På mødet evalueres de studerendes indsats, ligesom elevernes udbytte drøftes. UC Lillebælt oplever meget positive tilkendegivelser fra de skoler, hvor der er gennemført skoleovertagelser. Skolerne giver således generelt udtryk for, at de studerende gør det bedre, end skolerne har turdet håbe på.

En lærerstuderende fortæller, at det har givet et stort udbytte at deltage i skoleovertagelsen. Der har været mulighed for at afprøve metoder i praksis, samtidig med at der har været mulighed for at observere andre studerendes undervisning og derigennem få inspiration til, hvordan undervisningen kan gennemføres.

Kontaktperson: Keld Vorup Sørensen
Stilling: Ledende studierektor, Læreruddannelserne
University College Lillebælt
E-mail: kevs@ucl.dk
Tlf. 63 18 43 02

TEMA 2: SKOLELEDELSE OG LEDELSESKOMPETENCER

En synlig og ambitiøs skoleleder er en af de vigtigste forudsætninger for udviklingen af en god skole. Derfor er det vigtigt, at skolelederen får de rette ledelseskompeterencer. I det følgende fremhæves eksempler på kommuner og skoler, der forsøger at styrke skoleledelsen ved blandt andet at fokusere på synlig ledelse og tydelige ledelsesstrategier. Derudover forsøges ledelseskompeterencerne styrket ved at efteruddanne alle skoleledere og lærere, der ønsker at blive skoleledere.





AMAGER FÆLLED SKOLE, KØBENHAVNS KOMMUNE

CASE 5

Tydlig ledelse og klar strategi for faglighed Amager Fælled Skole i Københavns Kommune

1. Motivation og baggrund

Efter at Yasar Cakmak tiltrådte som leder på Amager Fælled Skole i 2007, har ledelsen haft fokus på at være anerkendende, tydelig og strategisk. På det tidspunkt stod skolen over for udfordringer med en skæv fordeling mellem etnisk danske og tosprogede elever, faldende elevtilgang, højt sygefravær blandt lærerne og et negativt omdømme i lokalområdet.

For at vende skolens negative udvikling og image valgte skolens nye leder at sætte fokus på tre strategiske indsatsområder, som gælder for både skolens medarbejdere og elever: Faglighed, trivsel og attraktiv skole. Områderne er nært forbundne. Styrket faglighed og trivsel er hinandens forudsætninger. Samtidig danner en generel styrkelse af disse to områder grundlag for at skabe en attraktiv skole, som kan tiltrække nye medarbejdere og elever.

De tre indsatsområder er skræddersyet til skolen. Forud for tilrettelæggelsen af den nye strategi valgte skolens leder at afholde et "kasketmøde" med skolens ressourcerpersoner og få en fælles refleksion om, hvilke styrker og svagheder der særligt kendetegnede Amager Fælled Skole. Med mødet ønskede skolens leder at signalere nogle forventninger og markere en ny ledelsesstil. Samtidig tilvejebragte mødet værdifuld viden om skolens behov og potentialer, som skolens ledelse kunne bruge som grundlag for tilrettelæggelsen af den nye strategi.

2. Formål og målsætninger

Yasar Cakmak ser tre overordnede formål med sin rolle som skoleleder. For det første skal han være skolens ansigt udadtil og historiefortælleren, som kan give såvel omverdenen som skolens forældre, medarbejdere og elever et tydeligt billede af, hvad skolen vil, og hvor den

er på vej hen. For det andet skal lederen fastlægge kursen for skolen og tage et klart ansvar for skolens resultater. Som skoleleder skal man således tage sig tid til visioner og strategisk tænkning, så skolen kan sætte sin egen agenda i stedet for altid at tilpasse sig andres dagsordener. For det tredje skal lederen medvirke til at skabe et optimalt samspil mellem skolens medarbejdere.

Lederen skal således have en samlende rolle. Han skal både besidde overblik, fastlægge strategier og gå i front. Samtidig skal han skabe mening og sammenhæng for skolens medarbejdere, elever og forældre. Dette er med til at skabe en fællesskabsfølelse, som styrker organisationens stolthed og selvforståelse.

3. Projekt og indsatser

En stor del af indsatsen i forbindelse med den nye ledelsesstil og de tre strategiske indsatsområder er baseret på ledelsens overvejelser om, hvilke kvaliteter en god ledelse skal besidde, og hvad skolens medarbejdere skal forvente af den.

Skolens ledelse skal først og fremmest være strategisk og stærk til at organisere. Ledelsen skal skabe optimale rammer og betingelser for, at medarbejderne kan yde deres bedste og udføre deres arbejde på en kompetent måde. En god ledelse skal bringe medarbejdernes forskellige ressourcer i spil og skabe sammenhæng. Medarbejderne skal både tage ansvar for egne opgaver og samtidig kunne løfte i flok.

En vigtig forudsætning for at kunne skabe disse rammer er, at der er en gensidig tillid mellem ledelsen og medarbejderne. Den opbygges blandt andet ved, at medarbejderne inddrages aktivt i tilrettelæggelsen af skolens strategier og indsatser. Den anerkendende tilgang til

skolens medarbejdere er samtidig med til at bane vejen for at skabe ejerskab og bred opbakning til ambitionerne og visionerne om at skabe en attraktiv skole.

Skolens leder vurderer, at ledelsesautoritet ikke er noget, man automatisk får ved at henvise til sin ret, men at man derimod skal arbejde på at gøre sig fortjent til sine medarbejders tillid og respekt. Som leder skal man derfor betragte sig selv som en rollemodel for skolens medarbejdere – på godt og ondt.

Lederen har ansvaret for at foretage korrekte analyser og vurderinger, vælge en realistisk og bæredygtig strategi, sikre de rette betingelser og skabe forståelse for indsatsen gennem god kommunikation. Skolelederen skal påtage sig ansvaret for de indsatser, der ikke lykkes. For det er lederen, der i sidste ende på baggrund af sparing og overvejelser med ledelsesteamet og medarbejdere har truffet de endelige beslutninger. Ansvar for fejlslagne indsatser skal ikke placeres på andre aktører såsom medarbejdere, kommunen og politikerne.

Dette er dog ikke ensbetydende med, at der ikke må begås fejl på skolen. Der skal være plads til fejltagelser i skolens kultur blandt såvel ledelsen som medarbejderne. For hvis der ikke bliver begået fejl, bliver der ikke skabt udvikling. Ambitionen om en nulfejlskultur er dræbende for kreativiteten og medarbejderens vilje til at tage initiativ og ansvar.

Et tilsvarende vigtigt element i den nye ledelsesstil og de tre strategiske indsatsområder er det modspil, som skolelederen forventer af sine medarbejdere. En vigtig forudsætning for dette modspil er lærernes faglighed, og at de har lyst til løbende at udvikle deres kvalifikationer og kompetencer. Skolen lægger med strategien om faglighed, trivsel og attraktiv skole vægt på at tilbyde lærerne efteruddannelse og kurser.

Amager Fælled Skole indgår også i Københavns Kommunes treårige projekt "Faglighed for alle". Projektet giver skolen adgang til yderligere kompetenceudvikling af såvel ledelse som medarbejdere samt mulighed for sparing i forhold til den fortsatte udvikling af skolen.

"Faglighed for alle"-projektet har givet skolen mulighed for at arbejde med blandt andet styrkelse af ledelsens generelle kvalifikationer og kompetencer med rådgivning og coaching, brug af målstyring, videreudvikling af en teambaseret ledelsesstruktur og styrkelse af lærernes arbejde med evaluering i fagene. I den forbindelse har skolen fået en evalueringsvejleder. Vejlederen, som har taget efteruddannelsesmoduler i evaluering, kollegial vejledning og supervision, er fast knyttet til skolen og skal dels arbejde med at formidle sin viden om evalueringsmodeller og værktøjer, dels med vejledning og supervision.

Ud over evalueringsvejlederen råder skolen over følgende vejledere, der har taget eller er i gang med efteruddannelse: Læsevejleder, AKT-vejleder, it-vejleder, sundhedsvejleder, funktionslærer i specialcenter samt funktionslærer i sprogcenter med diplom i dansk som andetsprog. Skolens vejledere indgår i et forum, der fun-

gerer som udviklingsgruppe og agerer bindeled mellem lærergruppen og ledelsen.

Ledelsens åbne samspil med skolens lærere og pædagoger udgør en hjørnesten i tilrettelæggelsen af skolens strategier og projekter.

4. Ressourcer

Københavns Kommune har afholdt de udgifter, der er knyttet til de efteruddannelses- og rådgivningstilbud, som er rettet mod skolens ledelse, samt uddannelsen af evalueringsvejlederen og de øvrige vejledere. Desuden har lærerne haft mulighed for at komme på kortere eller længere kurser, for eksempel linjefag i natur/teknik og geografi.

5. Udfordringer

Skoleleder Yasar Cakmak betragter Amager Fælled Skole som en almindelig københavnsk folkeskole, der er præget af de samme udfordringer, som de fleste andre folkeskoler i Danmark. Skolen er i gang med en positiv udvikling, men at skabe en attraktiv skole er et langt og sejt træk. Skolen er optaget af blandt andet følgende spørgsmål: Hvordan kan man blive ved med at udnytte momentum, opretholde medarbejdernes gejst og engagement? Hvordan konsoliderer man den positive udvikling? Hvordan forankrer man den gode udvikling i skolens struktur, kultur, den daglige praksis og medarbejdernes selvforståelse? Det handler ikke bare om at drive en skole, men mere om, hvordan man skaber en institution, der er kendetegnet ved høje standarder, hvor den gode praksis er forankret i institutionen og ikke er afhængig af specifikke enkeltpersoners tilstedeværelse, faglighed eller ekstraordinær indsats.

6. Evaluering af resultater

Efter at indsatsen havde været i gang i cirka et år, oplevede skolen blandt andet stigende elevtilgang nedefra, en mere varieret elevsammensætning i de nye klasser, gode resultater i undersøgelser af medarbejdernes tilfredshed og elevernes trivsel, faldende sygefravær, positiv omtale i medierne og markant bedre omdømme i kvarteret.

Skolens leder vurderer, at det er svært at sige nøjagtigt, hvilket tiltag der har medført de gode resultater, da der har været gang i flere sideløbende indsatser samtidigt. Han vurderer, at en væsentlig grund til, at tingene lykkes, er medarbejdernes engagement, vilje til at tage initiativ, ansvar og ikke mindst deres ejerskabsfølelse. De har fået en høj grad af frihed og har været villige til at tage det ansvar, der følger med. Skolens medarbejdere kan godt, vil gerne og har meget at byde på, når de bliver mødt med åbenhed, lyttet til og involveret i processerne. Det kræver en ledelse, der forstår og er villig til at udløse medarbejdernes potentialer, motivere dem og bruge deres kompetencer. Det handler om ledelse, der ikke kun ser på, om medarbejderne løser deres opgaver rigtigt, men også på om de løser de rigtige opgaver.

Kontaktperson: Yasar Cakmak
Stilling: Skoleleder, Amager Fælled Skole
E-mail: yacakm@afs.kk.dk
Telefon: 32 54 23 08

DAGNÆS- SKOLEN, HORSSENS KOMMUNE

CASE 6

Aktiv økonomistyring Dagnæsskolen i Horsens Kommune

1. Motivation og baggrund

På Dagnæsskolen er der gennem de seneste år gennemført en omfattende fornyelse af skolens fysiske rammer. Skolens bygninger, interiør og udendørsarealer er blevet istandsat. Derudover er hele møblelementet blevet udskiftet, der er installeret et nyt fysiklokale, og der er opsat digitale tavler i alle klasseværelser og faglokaler. Ressourcerne er tilvejebragt gennem en kombination af skoleledelsens aktive økonomistyring og samarbejde med erhvervslivet samt støtte fra Horsens Kommune.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med den aktive økonomistyring og samarbejdet med erhvervslivet er at medvirke til, at skolens daglige virke er præget af høj faglighed. Høj faglighed er først og fremmest knyttet til selve den undervisning, som de enkelte lærere giver. Men fagligheden er også betinget af andre forhold, så som at skolens fysiske rammer er i orden, at lærerne har adgang til gode og opdaterede undervisningsmaterialer, og at skolens medarbejdere har mulighed for at hente inspiration udefra.

3. Projekt og indsatser

Ledetråden for det daglige arbejde med økonomien på Dagnæsskolen er at fastholde fokus på helheden og at styre økonomien tæt. Den aktive økonomistyring hviler således både på, at skolens leder fastsætter en kurs og foretager de overordnede prioriteringer, og at skolens medarbejdere medvirker til en ansvarlig og helhedsorienteret anvendelse af skolens midler.

Det er skolens leder, som har det overordnede ansvar for budgettet og for udgifter relateret til for eksempel drift og lønninger. Derudover er ansvaret for mange af de øvrige poster uddelegeret til skolens fagudvalgsformænd, serviceleder og SFO-leder, i det omfang posten svarer til deres respektive arbejdsområder.

De kontoansvarlige medarbejdere har dermed påtaget sig et medansvar for at finde de bedste priser på de ydelser eller materialer, de skal bruge. Derudover forventer skolens leder, at medarbejderne er i stand til at tænke ud over egne faggrænser og se, at en besparelse på ens eget felt kan komme andre felter til gode.

Til gengæld for denne helhedstænkning har de kontoansvarlige frihed til at disponere over det beløb, der er afsat til deres fagområde, uden at de skal spørge skolens leder om lov, hver gang der skal bruges penge. Derudover har alle skolens lærere mulighed for at søge om ekstra midler fra en særlig udviklingspost i skolens budget. Formålet med denne post er ifølge skolens leder at støtte tiltag, der kan give undervisningen en ny dimension, og samtidig give medarbejderne et økonomisk råderum, så de ikke løber panden mod en mur, hver gang de får en god idé. Det er to forhold, som skal medvirke til at styrke medarbejdernes lyst og vilje til at bruge ressourcerne optimalt.

Den fælles bevidsthed blandt skolens medarbejdere om økonomien skaber også generel opbakning til skoleledelsens økonomistyring, herunder særligt brug af dynamiske budgetter. Denne form for budgetlægning indebærer, at skolens leder prioriterer enkelte indsatsområder frem for andre fra år til år. Det giver for eksempel mulighed for at investere i et helt classesæt i dansk i stedet for et kvart eller for at installere digitale tavler i alle klasselokaler på en gang i stedet for løbende.

Skolens ledelse bruger i den forbindelse også meget tid på at undersøge markedet og vurdere, hvilke løsninger der bedst kan betale sig. Da skolens møblement i forbindelse med renoveringen af skolens interiør blev udskiftet, vurderede ledelsen for eksempel, at det bedst kunne betale sig at indgå en leasingaftale på borde og stole i stedet for at trække en stor udgift fra det årlige driftsbudget.

Når Dagnæsskolen får ideer til nye projekter, ser skolen sig derudover altid om efter muligheder for at få støtte fra eller indgå i samarbejde med erhvervslivet. Skolens nye fysiklokale er for eksempel installeret med støtte fra Energi Horsens udviklingsfond, og skolen bruger Legos undervisningssystem "Lego Serious Play" i den naturfaglige undervisning. Det styrende i valget af samarbejdspartnere er muligheden for vidensdeling og for at hente inspiration udefra og dermed forbedre fagligheden på skolen.

4. Ressourcer

Den mest åbenlyse ressource, som er nødvendig for den aktive økonomistyring, er tid. Skolens leder afsætter en stor del af sin arbejdstid på at følge økonomien tæt og

på at indhente tilbud på de produkter, som skolen skal bruge. En vigtig forudsætning for, at dette tidsforbrug ikke er spildt, er dog, at skolens medarbejdere bakker op om økonomistyringen ved at bidrage med et ansvarligt og helhedsorienteret forbrug af skolens midler. Derudover er det også af stor betydning, at kommunen flere gange har valgt at bidrage med en ekstrabevilling, når skolen har lagt et stort stykke arbejde for at rejse penge til et projekt. Det er med til at styrke den motivation og det engagement, som skolens ledelse lægger for dagen i arbejdet med den aktive økonomistyring.

5. Udfordringer

De ressourcer, som er nødvendige for at sikre den aktive økonomistyring, viser samtidig, hvilke udfordringer skolen kan stå overfor. Det er til stadighed en udfordring at sikre den nødvendige tid til aktiv økonomistyring og at fastholde det fælles engagement i forbindelse med den økonomiske linje.

6. Evaluering af resultater

Skolens leder gennemgår budgettet hver 14. dag for at vurdere, om der er disponeret korrekt i forhold til de enkelte poster. I det omfang, der er afvigelser fra budgettet, inddrages de enkelte kontoansvarlige lærere. På den måde foregår der en løbende evaluering og justering af skolens budget.

Derudover er evalueringer af det faglige udbytte et fast element i samarbejdsprojekter med erhvervslivet og andre parter.

Kontaktperson: Lars M. Hansen
Stilling: Skoleleder, Dagnæsskolen
E-mail: buslmh@horsens.dk
Telefon: 76 29 32 60

H.C. ANDERSEN SKOLEN, ODENSE KOMMUNE

CASE 7

Synlig ledelse H.C. Andersen Skolen i Odense Kommune

1. Problem og baggrund

I forbindelse med oprettelsen af H.C. Andersen Skolen i 2000 blev Anna Vadgaard indsat som skoleleder. Skolen var nystartet, og Anna Vadgaard havde derfor mulighed for at forme skolen og lægge ledelsesstilen ud fra de ideer og tanker, hun selv havde om skoleledelse.

Ifølge Anna Vadgaard er de store udfordringer i forhold til skoleledelse dels kommunikation, dels at opstille klare visioner for skolen og turde stå ved visionerne, samtidig med at der gives mulighed for selvstyring blandt skolens undervisere. Ledelsens fornemste formål er at medvirke til, at eleverne får de bedst tænkelige rammer for faglig og personlig udvikling. Det er derfor ledelsens opgave hele tiden at virke forstyrrende for at sikre en styrkelse af medarbejderens faglighed og sikre en løbende udvikling af medarbejderen. Dette forsøger Anna Vadgaard at imødekomme med en ledelsesstil, hvor synlig ledelse er helt centralt, og med en opfattelse af ledelse som en funktion, der indtænkes på alle niveauer.

2. Formål og målsætninger

Formålet med den synlige ledelse er først og fremmest at skabe en skole med en klar strategi og klare mål, hvor der stilles krav, og hvor ledelsen træder i karakter samtidig med, at medarbejderne får plads til at udfolde sig inden for veldefinerede rammer.

Ved at opsætte klare rammer for det daglige arbejde i skolen kan der gives rum til selvstyring og mulighed for, at medarbejderne selv kan træffe beslutninger inden for en række områder. Dette er vigtigt, fordi det er medarbejderne, som har den daglige kontakt til eleverne, og dermed har viden om, hvordan undervisningen og hverdagen på skolen med fordel kan tilrettelægges.

Et andet vigtigt formål med den synlige ledelse er at skabe en skole, hvor professionalisme, teori og viden hele tiden er i centrum ud fra filosofien om, at "teori uden handling er tom. Handling uden teori er blind." Der skal den synlige ledelse bidrage med et tydeligt teoretisk apparat og hele tiden sikre en fortsat udvikling af medarbejdernes teoretiske indsigt. Målet er, at de beslutninger, der træffes, baseres på evidens og ikke "synsning".

3. Projekter og indsatser

Skoleledelsen på H.C. Andersen Skolen udarbejder skriftligt materiale, hvori den beskriver de værdier, holdninger og kriterier, der skal arbejdes ud fra. Det sikrer, at alle medarbejdere kender de krav, ledelsen stiller. Det drejer sig blandt andet om skriftlige rapporter, der omhandler evalueringskultur, etik, filosofi, skolens teoretiske grundlag, kriterier for god undervisning og en medarbejderprofil, hvori krav til medarbejderne beskrives.

Der arbejdes målrettet på, at de krav, der stilles fra ledelsen, skal gennemsyre hele det arbejde, der udføres på skolen. Når der iværksættes projekter eller særlige initiativer, skal det teoretiske indhold overvejes, og de værdier, der i øvrigt er på skolen, skal overholdes.

Skolen har teamstruktur med årgangsteamene som den mindste organisatoriske enhed og stor-team som platform for pædagogisk udvikling. De enkelte team har en koordinator, som anses for en del af skolens ledelse, og ledelse af skolen anses for at være et fællesanliggende. Fordi rammerne er meget tydelige, er der mulighed for, at medarbejderne selv kan udvikle og gennemføre initiativer i det daglige arbejde eller i teamet.

For løbende at udvikle skolens teoretiske grundlag, såvel som den enkelte medarbejders faglige indsigt og teoretiske viden, afholdes der seminarer, temadage og selvevalueringsforløb, hvor medarbejderne deltager. Derudover kan der også nedsættes arbejdsgrupper, som arbejder med teoretiske emner. Ud over at det giver en faglig indsigt, styrker inddragelsen også medarbejdernes ejerskab. I det daglige har medarbejderne også mulighed for at hente inspiration og rådgivning hos konsulenter, der er ansat på skolen.

4. Ressourcer

Skolen har afsat ressourcer til ansættelse af vejledere, der kan rådgive medarbejderne om faglige og teoretiske emner.

I 2009 har der været afsat 15 timer per medarbejder til studiegrupper, hvor der var tid til læsning og fordybelse.

5. Udfordringer

En af udfordringer med denne ledelsesstil er, at når ledelsen i den grad er synlig, vil den også nemt blive involveret i det daglige arbejde. Anna Vadgaard siger til Rejseholdet, at: "Ledelsen er kommet mere ud af boksen, men det er vanskeligt, fordi ledelsen også skal bruge tid på at løse konkrete problemer med elever." Hun tilføjer, at det har hjulpet, at de er blevet flere personer i ledelsen.

Fordi der stilles høje krav til medarbejdernes faglighed og teoretiske kompetencer, har der været lærere, som ikke har fundet sig til rette på skolen og derfor har søgt væk. Holdningen på H.C. Andersen Skolen er, at det naturligt må være sådan, og skolen ønsker ikke at gå på kompromis med de krav, den stiller til lærerne.

Endelig er der fare for, at medarbejderne ikke har ejerskab til det grundlag, der arbejdes ud fra, fordi det i høj grad er besluttet af den synlige ledelse. Dette er vigtigt at modvirke, og det kan for eksempel ske ved at inddrage medarbejderne i evalueringen og udviklingen af værdier og teori.

6. Evaluering af resultater

På H.C. Andersen Skolen har ledelsen fremsat krav om, at der skal ske en løbende evaluering af alle niveauer på skolen, det vil sige skoleniveau, lærer- og pædagogniveau samt klasse- og elevniveau. Formålet er at sikre dokumentation og fremme kvalitetsudviklingen af skolen.

Der er en række metoder til rådighed, som kan bruges til evaluering på det enkelte niveau. På skoleniveau evalueres der blandt andet på virksomhedsplanen, med kvalitets- og evalueringsmodeller, med tilfredsheds-, trivsels- og brugerundersøgelser og med gennemførelse af observation og interviews.

Kontaktperson: [Anna Vadgaard](#)
Stilling: [Skoleleder, H.C. Andersen Skolen](#)
E-mail: av@odense.dk
Telefon: 63 75 51 00

Ledelsesudvikling af alle skoleledere Lyngby-Taarbæk Kommune

1. Motivation og baggrund

Lyngby-Taarbæk Kommune arbejder med ledelsesudvikling af alle ledere i kommunens skolevæsen¹. Kommunens baggrund for arbejdet med ledelsesudvikling er den grundtanke, at folkeskolelærere godt kan og som oftest gerne vil ledes. Samtidig er skoleområdet blevet en mere kompleks verden, hvor der ofte sker ændringer i lovgrundlaget, som der skal følges op på lokalt, og hvor mange har en mening om skolen. Det betyder, at ledelsen skal kunne bære sig i forhold til blandt andet forældre, skolebestyrelse, politikere og debat i medierne. Derfor er det vigtigt, at lederne gennem en lederuddannelse er kvalificerede til at håndtere skolens aktører.

2. Formål og målsætninger

Lyngby-Taarbæk Kommunes overordnede formål med at arbejde med ledelsesudvikling er at styrke ledelsen lokalt på skolerne og at skabe et stærkt fællesskab på tværs af skolevæsenet. Kommunen arbejder ud fra en antagelse om, at når alle skoleledere har en lederuddannelse, så bidrager de i højere grad til det fælles projekt.

Kommunen har opstillet fire målsætninger for arbejdet med ledelsesudvikling. For det første skal alle skoleledere i løbet af de næste par år enten have gennemført eller være i gang med en diplomuddannelse i ledelse eller en tilsvarende uddannelse.

For det andet skal samarbejdet fremmes i det fælles skolevæsen, og der skal skabes en styrket følelse af en fælles retning og af, at der samlet set er mange gode ressourcer at trække på.

For det tredje skal møder og netværk primært bruges til drøftelser af og arbejde med emner, som har tæt relation til kerneydelsen på skolerne, og kun i mindre grad til information.

¹ Ledelsesstrukturen defineres på skoleniveau. Alle skoler har en skoleleder, en viceleder, en SFO-leder og en kontorleder. Det kan være suppleret med afdelingsledere og souschefer i SFO'erne efter behov. I alt er der 80 ledere i skolevæsenet i Lyngby-Taarbæk Kommune.

² Lean er et værktøj, som kan anvendes til udvikling og optimering af for eksempel arbejdsprocesser.



Endelig er det en målsætning gennem en opkvalificering af lederne at øge graden af vidensforankring i arbejdet på skolerne.

3. Projekt og indsatser

Arbejdet med ledelsesudvikling foregår både individuelt blandt lederne og i fælleskommunalt regi. Størstedelen af skolelederne i kommunen har i dag gennemført eller er i gang med en lederuddannelse. For de flestes vedkommende er der tale om en diplomuddannelse, mens enkelte herudover også har taget en masteruddannelse. På en af kommunens skoler, Hummeltofteskolen, har ledelsen valgt at få skræddersyet en særlig pædagogisk diplomuddannelse (af konsulenthuset Cubion). Her gennemgik hele skolens ledelse i fællesskab ét samlet uddannelsesforløb. Dette gav god mulighed for at omsætte den nye viden i praksis.

På kommunalt niveau bliver der en gang om måneden holdt et møde for alle ledere på skolerne, hvor der hver gang drøftes en problematik eller opgave inden for ledelse, for eksempel ledelse af indskoling eller specialundervisningen. Drøftelserne er tænkt som inspiration til arbejdet på de enkelte skoler.

Kommunen og skolelederne har gjort en indsats for at stramme op på mødeledelse og disciplin i møderummet for at sikre en god struktur på møderne. I den forbindelse er der blevet indført en arbejdsdeling i skoleledelserne, som betyder, at skolelederen ikke selv behøver at deltage i alle møder. Dette er opnået ved at skabe mindre fora, som er relevante for de direkte udførende ledelsesrepræsentanter, typisk skolens souschef, afdelingsledere eller SFO-ledere. Den fra skolens ledelsesgruppe, som udfører arbejdet med emnet for et møde, er den, der deltager i mødet. Én gang om året er der en samarbejdskonference for samtlige lederteam på skolerne.

På de fælleskommunale møder bliver der arbejdet med et tema i en periode ad gangen. Der er skabt rum til disse temadrøftelser ved at skære ned på informationspunkterne på dagsordenen. En del af informationen er flyttet til et nyhedsbrev.

Det seneste tema er arbejdsdeling i skoleledelserne. Motivationen for at tage dette tema op er, at der er blevet uddelegeret flere arbejdsopgaver til skolerne. Dette har gjort det nødvendigt at skabe klarhed om, hvem der sidder med hvilke opgaver. Drøftelserne er startet i fælles regi og fortsat på skolerne.

På alle skolerne er arbejdsdelingen tænkt ind i en større ramme med henblik på at skabe tid til pædagogisk ledelse. Ud over at klargøre ansvarsfordelingen i forhold til arbejdsopgaverne skal ledelsen således også uddelegere ansvar til lærerteam (selvledelse), give processparring til hinanden internt og strømline administrative opgaver. I den forbindelse har forvaltningen inddraget eksterne konsulenter til at gennemføre en Lean-proces² på flere skoler i forhold til skolens administrative opgaver, herunder økonomistyring.

Ud over de fælleskommunale mødefora er der også etableret tværgående netværk. Her arbejder skolelederne på tværs af tre til fire skoler. Netværkene er sammensat, så specialskoler og ungdomsskole indgår sammen med de almindelige folkeskoler. Indsatsen har på dette niveau handlet om, at netværkene får et overblik over, hvem der har hvilke arbejdsområder og kompetencer, så man kan bruge hinanden til sparring på konkrete udfordringer og opgaver.

4. Ressourcer

Kommunen har fået penge fra Undervisningsministeriets puljer til at finansiere lederne uddannelse. Der er

ikke præcise tal for omkostningen, men vurderingen er, at udgiften ligger på 2,5-3 millioner kroner per år.

Desuden er der brugt en del ressourcer lokalt på skolerne. Lederne på Hummeltofteskolen vurderer, at de hver især har brugt meget fritid på deres diplomuddannelse, blandt andet fordi hele ledelsen var af sted samtidig. På andre skoler oplever man, at ledelsesteamet må trække ekstra meget, når nogle af medlemmerne er på uddannelse. Det kræver god organisering hos lederen og i teamet, når så mange skal på uddannelse.

Arbejdet med mødestruktur og mødestyring har skabt rum til de tværgående indholdsmæssige drøftelser, som er en vigtig del af indsatsen.

5. Udfordringer

Det er ikke alle 80 ledere, der umiddelbart har haft lyst til og mod på at gå i gang med en diplomuddannelse. Forvaltningen har forsøgt at få de mere tøvende til at begynde med et enkelt modul og har oplevet, at det i nogle tilfælde har betydet, at viljen til at tage hele forløbet er kommet. Men kommunen har ikke tvunget nogen.

Tidsforbruget er en væsentlig udfordring.

Det har været en udfordring at finde den samarbejdsform, der fungerer bedst i netværkene. Det skal investeres tid i opstartsfasen for at komme frem til en tilfredsstillende form. Det er desuden en udfordring at finde temaer, som er relevante for deltagerne på samarbejds-konferencen, hvor alle ledelsesteam indgår.

6. Evaluering af resultater

Indsatsen med ledelsesudvikling er endnu ikke blevet evalueret som samlet indsats.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet repræsentanter for forvaltningen og skoleledere om deres erfaringer og vurderinger af arbejdet. Desuden har EVA interviewet ledelsen på Hummeltofteskolen.

Vurderingen er, at der på det individuelle niveau er sket meget både i forhold til skoleledernes kompetence til at lede medarbejderne og i forhold til at bringe det strategiske element på banen.

En skoleleder fortæller, at der på hans skole er sket en positiv udvikling fra den forrige arbejdspladsvurdering (APV), som viste, at der ikke var så mange af medarbejderne, der kendte skolens indsatsområder, til den seneste APV, hvor 98 procent svarer, at de kender til skolens indsatsområder. Medarbejdernes kendskab til indsatsområderne hænger sammen med, at skolelederen nu

har inddraget medarbejderne i udviklingen og formuleringen af indsatsområderne.

Skoleledelsen på Hummeltofteskolen har desuden oplevet, at kompetenceløftet har kvalificeret ledelsen til at samarbejde mere konstruktivt med skolebestyrelsen.

En anden skoleleder fortæller, at "diplomuddannelsen har givet mig en ro i maven, da man er klædt på til at lede." Vurderingen er, at uddannelsen betyder, at man er i stand til at skabe en rød tråd for medarbejderne og synliggøre retningen.

I forhold til målsætningen om at basere skolernes arbejde på viden er vurderingen, at der er sket en positiv udvikling hos både lærere og pædagoger. Denne udvikling viser sig ved, at de er åbne over for at inddrage ny viden i deres arbejde og i en accept af, at man har forskellige kompetencer og får sat dem i spil. For eksempel har lærerne på de fagområder, hvor der er få fagfæller, efterspurgt samarbejdsparter. Lærerne vil således gerne udvikle deres praksis i fællesskab.

Som et eksempel på at bruge det at være et fælles skolevæsen nævnes udviklingen af 20 minimumsstandarder for samarbejdet i indskoling. Standarderne er udviklet på baggrund af oplæg fra en arbejdsgruppe nedsat på tværs af skolerne. Skolerne må gerne gøre det bedre, men man skal som minimum leve op til standarderne.

En af minimumsstandarderne er, at der skal være pædagoger med i en del af undervisningen i 1., 2. og 3. klasse, hvor der tidligere kun var krav om pædagogdeltagelse i børnehaveklassen. En skoleleder vurderer i den forbindelse, at der er sket en udvikling mod et øget samspil mellem forvaltningen og skolelederne, hvor skolelederne er blevet aktive medspillere.

Skolelederne vurderer, at det er blevet nemmere at knytte kontakter på tværs på grund af arbejdet i netværkene og de fælleskommunale fora. Forberedelsen til og efterbehandlingen af drøftelser på skoleledernes møder i ledelsesteamene på de enkelte skoler betyder, at udbyttet af skoleledernes møder bliver brugt ude på de enkelte skoler. På Hummeltofteskolen har man i den forbindelse oplevet, at det har været en stor fordel at arbejde skriftligt med disse ting for at sætte dem i spil og fastholde dem på skoleniveau.

Kontaktperson: Dorte Johannesen
Stilling: Pædagogisk administrativ konsulent,
Lynby-Taarbæk Kommune
E-mail: djo@ltk.dk
Telefon: 45 97 30 34



CASE
9

Lærer til leder – uddannelse for lærere, der ønsker at blive ledere
Odense Kommune

1. Motivation og baggrund

Flere kommuner ser det som et problem, at der ofte er for få kvalificerede ansøgninger til skolelederstillinger. Derfor har en gruppe på mere end 25 jyske og fynske kommuner, herunder Odense Kommune, indgået i et samarbejde med VIA University College og skabt uddannelsesprojektet Lærer til leder, som er en uddannelse for lærere, der ønsker at blive ledere.

Uddannelsesprojektet skal medvirke til at øge og styrke rekruttering til skolelederstillingerne, sikre en mere ligelig kønsfordeling blandt ansøgerne til stillingerne og gøre de nuværende skoleledere opmærksomme på ledelsestalenter blandt deres ansatte, så de aktivt udpeger lærere på deres skoler til at kvalificere sig til ledere.

2. Formål og målsætninger

Lærer til leder bygger på et helhedssyn på den kommunale indsats i forhold til skoleledelse. Derfor er der opsat mål for både lederaspiranten, selve skoleledelsen og kommunerne som helhed.

For lederaspiranten er målet at:

- få indgående kendskab til og forståelse af ledelsesopgaven i folkeskolen
- få grundlæggende kompetencer i forhold til ledelsesopgaven
- afklare sig selv grundigt i forhold til det at være leder.

For skoleledelsen er målet at:

- finde egnede lederemner i staben og anbefale dem til uddannelsen
- kvalificere sig som mentor via et mindre uddannelsesforløb om reflektiv ledelse
- lade ens egen ledelsespraksis inspirere og videreudvikle af ny viden og nye spørgsmål fra lederaspiranten

¹ Evalueringen er gennemført i et samarbejde mellem CVU Midt-Vest og JCVU. Evalueringen kan hentes her: http://www.cvumidtvest.dk/evu/diplomuddannelser/andrepdudd/laerer_til_leder/index.htm

- give lederaspiranten plads til at deltage i dele af ledelsesprocessen
- mødes med lederaspiranten for i fællesskab at reflektere over konkrete ledelsesspørgsmål.

For kommunerne er målet at:

- uddanne deres egne, kompetente ansøgere til skolelederstillinger
- sætte solid fokus på ledelsesopgaven
- skabe en refleksiv dialog mellem aspirant og leder
- sætte fokus på lederens rolle som coach
- opkvalificere skolens ledelse i det hele taget.

3. Projekt og indsatser

Lærer til leder er en diplomuddannelse i ledelse, som varer tre år og har været udbudt siden 1998. Der har i perioden været oprettet ti hold, fordi der ikke alle år har været tilstrækkelige deltagere til at oprette hold.

Uddannelsen består af teoretisk og ledelsespraktisk opkvalificering. Den teoretiske del foregår på fire weekendkurser og to heldagsforløb per år. Her tematiseres blandt andet ledelsesbegreber, organisationskultur, ledelse af læreprocesser, pædagogisk ledelse, teamudvikling, samspil mellem den kommunale skolepolitik, forvaltning og skole samt samspillet med forældre.

Den ledelsespraktiske opkvalificering foregår ved, at lederaspiranterne indgår i en mentorordning med skoleledelsen. Aspiranten er således tilmeldt sammen med sin egen skoleleder, der fungerer som coach i processen. Begge skal deltage i uddannelsens opstartskonference. Desuden deltager ledelsesaspiranten i skolens ledelsesproces ved for eksempel at planlægge og strukturere mødevirksomhed, deltage i lederteamets planlægningsmøder og udviklingen af teamsamtaler, samarbejde med ledelsen om at kvalificere løsningen af forskellige ledelsesopgaver ved gensidig refleksion og sparring, arbejde med virksomhedsplanen samt være drivkraft i udviklingsgrupper.

Odense Kommune har haft lærere med på alle årgange siden projektets start. 59 lærere fra Odense har gennemført eller er i gang med at gennemføre uddannelsen. Otte deltagere er faldet fra forløbet undervejs. Næste år begynder ni lærere fra Odense Kommune på uddannelsen, og tendensen gennem de seneste år har været, at der er stor søgning til uddannelsen.

Fra næste år udvides uddannelsen til også at omfatte SFO-pædagoger. Flere SFO-pædagoger i Odense Kommune ønsker at begynde på uddannelsen.

4. Ressourcer

Deltageren investerer selv den anvendte tid i uddannelsen, hvilket vil sige forberedelsestid samt de weekender, hvor der er kurser. Deltageren får dog tjenestefrihed i cirka fem til syv dage per år.

Kommunerne – eventuelt den enkelte skole – betaler uddannelsesafgiften, som er cirka 60.000 kroner for den treårige periode, uddannelsen varer. Derudover dækker

kommunen udgifter til transport og ophold i forbindelse med opstartskonferencen og weekendkurserne. Skolelederen og lederaspiranten deltager i startkonferencen, der koster cirka 3.500 kroner per deltager, og weekendkurser, der koster cirka 9-10.000 kroner per deltager per år. Samlet koster den treårige uddannelse lidt under 100.000 kroner per lederaspirant.

5. Udfordringer

På trods af at der er forholdsvis mange lærere fra Odense Kommune, der melder sig til uddannelsen, kan det være en udfordring at få de eksisterende ledere til at påtage sig opgaven med at udpege lederaspiranter og være mentor for disse. Årsagerne til dette er blandt andet, at skolelederne frygter at miste gode lærere, og at de ikke føler sig i stand til at påtage sig en mentorrolle. Sidstnævnte kan eventuelt afhjælpes ved, at medarbejdere i forvaltningen agerer reservementorer.

Den samlede evaluering peger på, at det kan være en udfordring at sikre, at lederaspiranterne som led i den praktiske del får faktiske ledelsesopgaver. Der kan være behov for at afklare, hvilke ledelsesopgaver ledelsesaspiranten meningsfuldt kan varetage i uddannelsesforløbet samt generelt at afklare forholdet mellem leder og aspirant. Evalueringen viste således også, at samarbejdet mellem leder og aspirant er et område, der kan udgøre en udfordring, idet næsten halvdelen af respondenterne i undersøgelsen ikke er tilfredse med samarbejdet med lederen i forhold til deres udbytte af uddannelsen.

6. Evaluering af resultater

I 2006 er der gennemført en samlet evaluering af projektet¹. Evalueringen viser, at deltagerne på uddannelsen søger og får lederstillinger. Således svarer 57 procent af respondenterne i undersøgelsen, at de efter uddannelsen beskæftiger sig med ledelsesopgaver.

Også i Odense Kommune har projektet medført, at deltagerne har fået lederstillinger. To tredjedele af deltagerne fra Odense Kommune beskæftiger sig nu med ledelsesopgaver.

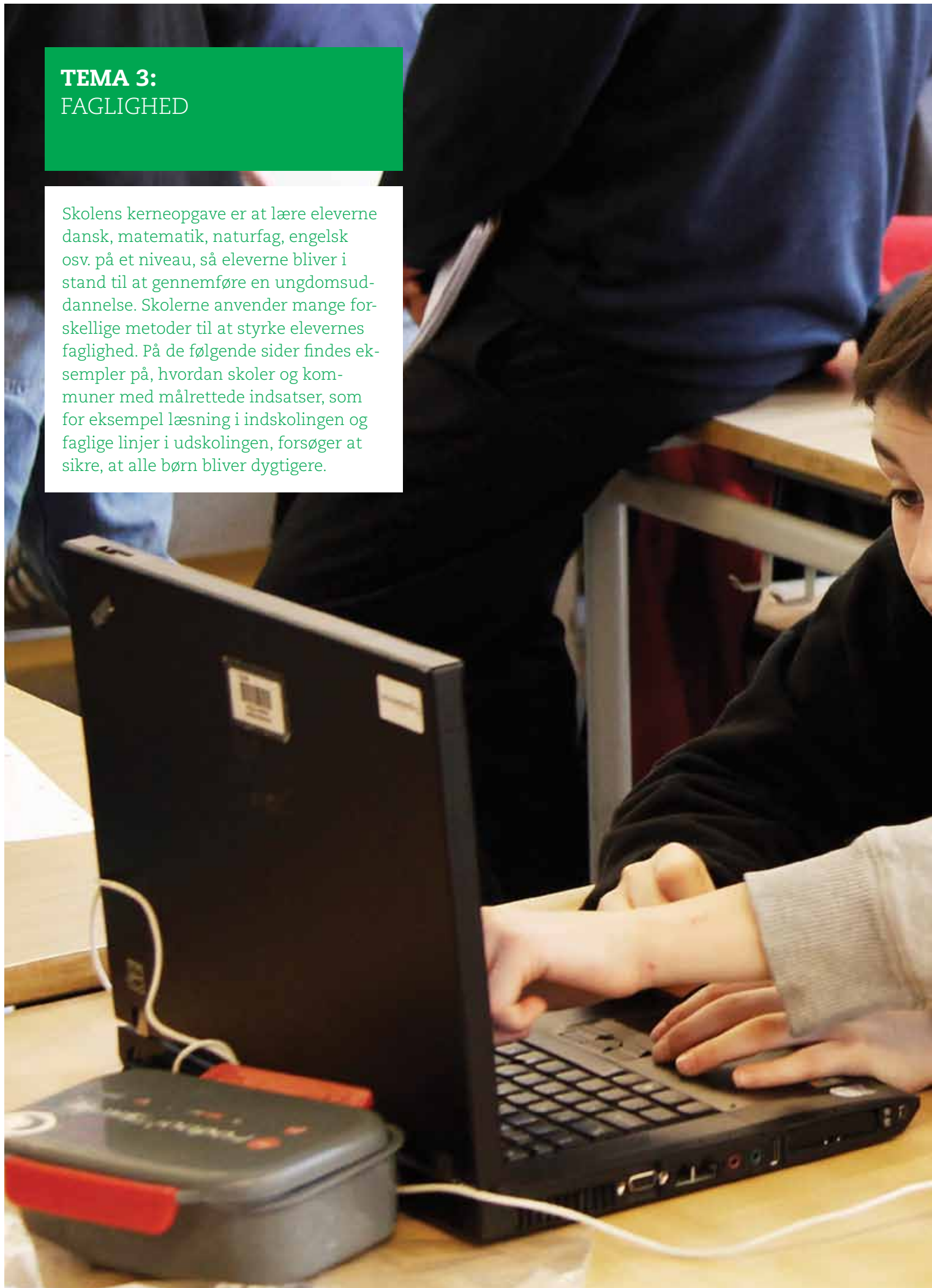
Evalueringen viser desuden, at ledelsesdiplomuddannede sætter stor pris på deres uddannelse og dens relevans for lederarbejdet i folkeskolen. De mener, at uddannelsen matcher de kommunale udfordringer, og for store deles vedkommende oplever de, at der er overensstemmelse mellem den viden og ledelsesopfattelse, der er erhvervet i ledelsesdiplomforløbet, og lærernes forventninger til skoleledelse.

Forvaltningen i Odense Kommune vurderer i lighed med den samlede evaluering, at deltagerne fra projektet generelt bliver kvalificerede ledere, og at projektet har medført, at det "at ville ledelse" er blevet accepteret.

Kontaktperson: Lene Nygaard
Stilling: Udviklingschef, Skoleafdelingen,
Odense Kommune
E-mail: leny@odense.dk
Telefon: 65 51 51 03

TEMA 3: FAGLIGHED

Skolens kerneopgave er at lære eleverne dansk, matematik, naturfag, engelsk osv. på et niveau, så eleverne bliver i stand til at gennemføre en ungdomsuddannelse. Skolerne anvender mange forskellige metoder til at styrke elevernes faglighed. På de følgende sider findes eksempler på, hvordan skoler og kommuner med målrettede indsatser, som for eksempel læsning i indskoling og faglige linjer i udskoling, forsøger at sikre, at alle børn bliver dygtigere.





GESTEN SKOLE, VEJEN KOMMUNE

CASE 10

Succes med læsning gennem skrivning fra skolestart Gesten Skole i Vejen Kommune

1. Problem og baggrund

Gesten Skole har haft et ønske om at forbedre læsefærdighederne hos skolens indskolings elever, samtidig med at der fra politisk side er kommet en øget prioritering af læseindsatsen.

2. Formål og målsætninger

Formålet har været at arbejde målrettet med at forbedre elevernes udbytte af undervisningen inden for stavning og læsning særligt på indskolingstrinnene. Ved at skrive sig til læsning tilegner eleverne sig skriftsproget tidligt i skoleforløbet. Anvendelse af pædagogisk evaluering giver læreren og eleven en indsigt, der kan lede frem til en målrettet indsats, og evalueringen udgør samtidig et mødested for samarbejdet mellem lærer, elev og forældre.

3. Projekt og indsatser

Gesten Skole arbejder gennem en lang række tiltag med at sikre elevernes læsefærdigheder. Skolen har ansat en læsevejleder, som fungerer som anker- og ressourceperson for indsatsen. Der arbejdes dels forebyggende med de nye elever og deres forældre i indskoling. Dels inddrages alle fag i skolens fokus på læsning gennem daglige og regelmæssige læseaktiviteter.

Skolen står for barnets læseundervisning, men en stor del af læsetræningen sker derhjemme. Gesten Skole lægger stor vægt på et tæt samarbejde med forældrene, fordi skolen anser samarbejdet for at være vigtigt for læseindsatsen. Kun når samarbejdet fungerer, og forældrene bidrager til læsningen, er det muligt at give eleverne forbedrede resultater af læsefærdighederne.

Forebyggende arbejde i indskoling

- Læsevejlederen deltager i det første forældremøde i børnehaveklassen og holder i samarbejde med børne-

- haveklasselederen et oplæg om læsning og skrivning, og om hvor og hvordan forældrene kan hjælpe.
- Der vises en film, som beskriver undervisningen i børnehaveklassen.
 - I 1. klasse får forældrene demonstreret, hvordan elevernes læsekontrakt ser ud på elevelintra, og hvordan de som forældre kan logge ind på forældreintra og følge deres eget barn og klassens fremskridt og udvikling.
 - Ved elevsamtalen og den efterfølgende forældresamtale aftales det i fællesskab det antal sider, eleven skal læse, og det skrives ind i læsekontrakten for den pågældende periode.
 - I 1. klasse skal der fra den første dag læses 15 minutter hver dag, også selv om eleven ikke teknisk har knækket læsekoden. Det er forældrenes opgave at læse teksten højt for eleven, hvorefter eleven gentager det læste og/eller læser de ord, han/hun kan. Kontrakten sikrer, at eleverne og forældrene opfordres til at læse.
 - Eleverne skriver i hånden og på pc fra første skoledag.
 - Børnehaveklassen skriver sig til læsning, og alle har en logbog, hvori der skrives og tegnes fra første skoledag.
 - De fleste elever har efter børnehaveklassen en høj fonembevidsthed, det vil sige de kender bogstavernes navn, form og lyd.
 - Undervisningen veksler mellem læse- og skriveaktiviteter, hvorved eleverne opnår sikkerhed i de skriftspraglige principper.
 - En læsefolder udleveres til alle forældre til børn fra børnehaveklassen til 3. årgang.
 - Sprogscreening og bogstavtest i børnehaveklassen.

Tiltag i skolens hverdag, der bidrager til at hæve elevernes læsefærdigheder

- Vejen kommune har tilbudt og fået uddannet en læsevejleder på alle skoler i kommunen.

- Læsebånd hver morgen i 20 minutter på 1.-7. klassetrin. Børnehaveklassen har oplæsning hver dag. Læsebåndet sikrer, at alle elever får læst, men giver samtidig mulighed for ekstra fokus på de elever, som har brug for hjælp. Læreren får mulighed for og tid til at evaluere eleverne ved hjælp af LUS eller fungere som rollemodel.
- Læsekontrakt på elevelintra på 1.-7. klassetrin.
- Læseløft. Der er 20 minutters individuel undervisning minimum to gange om ugen.
- Læsekursus. Kurset organiseres som 10 timer i 10-11 uger på hold med fire elever, muligvis ved hjælp af VAKS-systemet.
- Forebyggende specialundervisning.
- Særlige forløb til elever med læse-/stavevanskeligheder.
- Læsetest og staveprøve på 1.-7. årgang.
- Evaluering med LUS, som er et læseudviklingsskema, minimum en gang om året på alle trin. Læsevejlederen indsamler alle data, og resultatet drøftes med ledelsen og teamet ved læsekonferencen.

Andre indsatser, der medvirker til skolens læseresultater

- Lærerkompetencen er afgørende. Læreren er indsatsens styrmand. Han/hun skal kende målene for det pågældende fag og den enkelte elev, samt kende de værktøjer, der skal til, for at eleven kan nå sit mål.
- Didaktikken diskuteres på teammøder.
- Kollegial vidensdeling.
- Klasseledelse og pædagogisk evaluering er en synlig og naturlig del af elevernes og lærernes hverdag.
- Forældrene er gennem deres deltagelse en uvurderlig støtte og medspillere i skolens arbejde.
- Der er forventninger, og der stilles krav til eleverne og forældrene.

- Alle fag på skolen har et fælles ansvar for elevernes skrive- og læseudvikling.
- Der udarbejdes planer for hver enkelt lektion – enkelte elever har desuden en "personlig dagsorden" i nogle fag og/eller timer.
- Den pædagogiske evaluering omfatter LUS, som alle lærere skal bruge, og eventuelt målcirkler (fra Dafolo), der visualiserer og fremmer elevens forståelse af egne læringsmål.
- Mål fra målcirkler og LUS-trin kan indgå i elevplanerne.
- Evalueringen er for læreren et undervisningsværktøj, for eleven et læringsværktøj, og både internt og eksternt er det et kommunikationsværktøj.
- Elevernes metakognitive indsigt. Jo mere eleven ved om sine egne styrker og svagheder i forhold til sin egen læse- og skriveundervisning, jo bedre kan eleven aktivt arbejde med at lære.
- Læsekonference en gang årligt efter læse- og staveprøverne med børnehaveklassen-4. klassetrin, hvor skolelederen, læsevejlederen og teamet deltager og eventuelt også en psykolog, personale fra skolens SFO og den kommunale læsekonsulent.
- Kvartalsvise specialkonferencer, hvor skolens specialpædagogiske indsats diskuteres, evalueres og planlægges. Dette kan for eksempel være planlægning af læseløftkurser.
- Skolens læsevejleder kan rådgive de øvrige undervisere om didaktik og metoder vedrørende læseindlæring.
- Læsevejlederen er professionelt nærværende og fungerer som sparringspartner for kolleger, ledelse og forældre.
- Læsevejlederen er med i klassen og til forældremøder, når der er brug for det.
- Differentieret undervisning, hvor der tages udgangspunkt i den enkelte elevs læsefærdigheder. Eleverne konkurrerer med sig selv efter målsætninger, der opstilles i elevplanerne, og på denne måde sikres de svage elever, der udelukkende sammenlignes med dem selv.
- Eleverne motiveres til at gøre en ekstra indsats, ved at de for eksempel får et læsediplom eller klistermærker, når de har nået deres mål. Motivationen skabes også ved løbende at indkøbe nyt undervisningsmateriale til faglig læsning.

Der arbejdes således målrettet og systematisk med pædagogiske principper og didaktik, hvor relevante elementer af forskellige metoder inddrages i det omfang, det er brugbart.

4. Ressourcer

Skolen har ansat en læsevejleder og afsætter timer til vejlederens daglige arbejde.

Til brug ved skolens læseudviklingssamtaler (LUS) har skolen indkøbt Bogen om ny LUS til alle klasseteam.

Skolens bibliotekar samarbejder med skolens it-ansvarlige og læsevejlederen om at sikre en løbende fornyelse af relevant undervisningsmateriale og it-baserede programmer.

Alle undervisere er indstillede på, at skrive- og læseudvikling ikke kun er et anliggende for dansklærere, men skal prioriteres i undervisningen i alle fag. Skolen har derfor valgt, at alle fag bidrager med undervisningstid til læsebåndet. Det er læsevejlederens opgave at sikre, at der afsættes tid.

Der afsættes tid på team- og lærermøder til vidensdeling mellem skolens lærere om læsning.

5. Udfordringer

En af de udfordringer, Gesten Skole står overfor, er, at det fremadrettet kan blive en udfordring for skolen at bibeholde elevtallet på 150 elever og dermed sikre, at der fortsat er grundlag for en læsevejleder, hvilket er vigtigt for læseindsatsen.

En anden udfordring er, at der hidtil er blevet fokuseret meget på læseindsatsen i indskoling. Det er imidlertid også vigtigt at fokusere på læseindsatsen på mellemtrinnet, fordi eleverne ofte mister interessen for læsning, når de skal begynde at kombinere forståelse, læsning og skrivning. Udfordringen er derfor at tilrettelægge en læseindsats, der er målrettet de ældre elever, og som kan fastholde deres interesse for læsning.

6. Evaluering af resultater

Gesten Skole har formået at forbedre elevernes udbytte af undervisningen inden for læsning og stavning. Eleverne i 1.-4. klasse præsterer således nogle særdeles flotte resultater i læsning og stavning, som fremgår af Vejen Kommunes kvalitetsrapport for 2009.

De enkelte elever og danskundervisningen som helhed evalueres løbende i det daglige. Derudover foretages der bogstavtest fire gange årligt i børnehaveklassen, hvor det testes, hvor mange bogstaver eleverne kan. I 1. klasse tages der løbende bogstavtest på de elever, som endnu ikke har nået målet. Der tages en non-ords-staveprøve fra Dansk Videnscenter for Ordblindhed, DVO, i slutningen af 2. klasse.

Kontaktperson: Margith Dam

Stilling: Læsevejleder, Gesten Skole

E-mail: margith.rahbek.dam@skolekom.dk

Telefon: 79 96 55 70



LILLE NÆSTVED SKOLE, NÆSTVED KOMMUNE

CASE 11

Høj faglighed i centrum Lille Næstved Skole i Næstved Kommune

1. Problem og baggrund

På Lille Næstved Skole opnår eleverne et højt fagligt niveau. For at sikre at den udvikling fortsætter, arbejder skolen målrettet med en række initiativer.

2. Formål og målsætninger

Formålet med skolens fokus på fagligheden er at sikre eleverne et solidt fundament til at fortsætte i videre uddannelsesniveauer.

Det er skolens mål, at eleverne skal opnå et tilfredsstillende niveau både ved de interne prøver og ved afgangsprøverne.

3. Projekt og indsatser

Lille Næstved Skoles praksis hviler på grundsætninger om, at "det er dem, der arbejder, der lærer", at "det ikke altid er sjovt at lære noget, men at det altid er sjovt at kunne noget", og at "intet er lært, hvis det ikke er udviklet til en kompetence."

Skolen gennemfører lokale prøver på de klassetrin, hvor der ikke er nationale, obligatoriske test eller afgangsprøver. Skolen benytter blandt andet MG-prøver¹ (Matematik Grundlæggende-prøver) på 1. og 2. klassetrin og MG- og FG-prøver (Færdigheder Grundlæggende-prøver) på 4., 5. og 7. klassetrin. I børnehaveklasserne bruges sprogscreening af elevernes ordforråd og begrebsdannelse, og resultaterne af læseindlæringen dokumenteres ved hjælp af standardiserede læsetest fra Dansk psykologisk Forlag på 1., 3. og 5. klassetrin.

Skolen evaluerer også på baggrund af kvalitetsrapporten, skole-hjem-samtaler og elevplaner, ligesom der afholdes fælles inspirationsarrangementer, som skal bidrage til udvikling af en evalueringskultur.

¹ MG/FG belyser elevernes grundlæggende færdigheder i matematik.

Evalueringskulturen bidrager til at dokumentere og synliggøre den enkelte elevs udbytte af undervisningen, samtidig med at den kan bidrage til at kvalificere praksis for undervisningen. Evalueringsprincipperne er skrevet og bliver løbende udviklet. Ud fra evalueringsresultaterne arbejder skolen med løbende planlægning af forskellige udviklingsområder, for at sikre at kvaliteten i undervisningen er på et højt niveau, så der fortsat er en høj faglighed blandt skolens elever.

Undervisningen foretages af lærere, som har solide faglige kompetencer og stor erfaring på området. Således har skolen to vejledere med diplom i matematik og fire læsevejledere, ligesom der er ansat lærere, som har dansk som andetsprog som linjefag, og på specialområdet er der ansat lærere, som har en særlig uddannelse eller stor erfaring med specialundervisning. Skolen har også stor succes med at hjælpe elever og forældre i en familieklasser.

Undervisningen bygger til dels på gamle dyder med meget struktur kombineret med mere moderne metoder som Cooperative Learning og Classroom Management. Fokus er uanset metoden på at sikre høj boglig faglighed. I forlængelse heraf tildeles de naturvidenskabelige og humanistiske fag flest mulige timer.

I undervisningen arbejdes der med færdighedsindlæring, som kan være trivielt og kedeligt, men er nødvendigt for nå et højt fagligt niveau. En del af færdighedsindlæringen er lektielæsningen, hvor det indlærte omsættes til brugbare kompetencer gennem den ekstra repetition og omsætning. Der arbejdes derfor i øjeblikket med en lektiepolitik, der kan forpligte eleverne og forældrene.

4. Ressourcer

For at sikre den høje faglighed i undervisningen og blandt eleverne pointerer skolelederen, at det er nødvendigt at prioritere. Fagfaglige efteruddannelseskurser prioriteres frem for de pædagogiske. For at give et tilstrækkeligt timetal til de boglige fag er det derudover nødvendigt, at timetallet for de kreative fag skæres ned.

5. Evaluering af resultater

Eleverne fra Lille Næstved Skole opnår tilfredsstillende resultater ved afgangsprøver og de nationale test. Skolen ligger blandt de bedst præsterende skoler; hovedsagelig fordi næsten alle elever kan læse ved udgangen af 1. klasse. De fleste elever er kategoriseret i læsegrupperne A og B, men ingen i gruppe C.

Det fremgår af kvalitetsrapporten 2009 for skoleåret 2008-2009, at skolen oplever, at forældrene er tilfredse med elevernes faglige niveau, når de forlader skolen. Dette underbygges i det interview Skolens rejseshold har gennemført med forældrene. Her fremhæver forældrene det høje faglige niveau som begrundelsen for at vælge netop Lille Næstved Skole.

6. Udfordringer

Der er en stor søgning til skolen, fordi det er kendt, at skolen har et højt fagligt niveau. Skolen oplever, at der er store pædagogiske udfordringer forbundet med optagelse af en mindre gruppe blandt de nye elever, som ikke har samme faglige niveau, som skolens øvrige elever. Disse elever starter typisk, når der bliver plads på skolen, fordi nogle af skolens egne elever tager på efterskole.

Kontaktperson: Poul Harald Jørgensen
Stilling: Skoleleder, Lille Næstved Skole
E-mail: pojor@naestved.dk
Telefon: 55 88 42 00

SOPHIENBORG- SKOLEN, HILLERØD KOMMUNE

CASE 12

Læsning som rød tråd gennem hele skoleforløbet Sophienborgskolen i Hillerød Kommune

1. Motivation og baggrund

Sophienborgskolen er en ny skole, der blev oprettet i 2006. Skolen har et blandet elevgrundlag og har valgt non-marginalisering som varemærke. Skoleledelsen besluttede allerede fra begyndelsen, at der skulle være fokus på læsning, for ledelsen mener, at gode læsekundskaber er den vigtigste forudsætning for, at eleverne kan klare sig i uddannelsessystemet og deltage i samfundslivet.

2. Formål og målsætninger

Formålet med at have intensivt fokus på læsning er at gøre alle børn til gode læsere. Ud over at have fokus på resultater er det også vigtigt at have fokus på den enkelte elevs progression, altså holde øje med, om og hvordan eleven udvikler sin læsning.

3. Projekt og indsatser

Allerede da skolen blev oprettet, blev der fokuseret på læsning, og det har indvirket på, hvilke lærere skolen ansatte. Sophienborgskolen har lagt vægt på at rekruttere lærere med gode forudsætninger for at undervise i læsning. Desuden har skoleledelsen ved ansættelse understreget, at skolen er non-marginaliserende, og at ledelsen forventer, at lærerne anlægger et ressourcesyn på eleverne. Læsning er et vigtigt punkt på dagsordenen allerede på det første forældremøde, og det fortsætter det med at være gennem hele skoleforløbet.

Læsevejlederen på skolen er en vigtig del af indsatsen. I samarbejde med ledelsen skal hun være med til at højne læseundervisningens kvalitet i alle klasser. Det er læsevejlederen, der med baggrund i sin specialstviden vælger, hvilke indsatsområder der skal arbejdes med. Der arbejdes typisk med et indsatsområde i to år. Ledelsens rolle er fortsat at sætte læsning på dagsorden og give plads til, at læseundervisningen bliver drøftet på en

del af de faste møder, så lærerne ikke oplever skolens fokus på læsning som en ekstra byrde.

Der er i øjeblikket fokus på faglig læsning på Sophienborgskolen. Alle skolens lærere er involveret i indsatsen. Læsevejlederen har opstillet en ramme for forløbet. Først kommer der en ekspert udefra og fortæller om faglig læsning. Efterfølgende er der et møde, hvor det diskuteres, hvad der er kommet ud af oplægget fra eksperten. Dernæst skal lærerne gennemføre konkret undervisning med afsæt i den nye viden. På den måde bliver det sikret, at lærerne afprøver den nye viden. Til slut er der tre læsedage, hvor lærerne skal bruge det materiale, de har lavet i deres undervisning, og have fokus på læsning.

Skolens næste indsats på læseområdet kommer til at handle om stavning og involverer udelukkende skolens dansklærere.

Det er vigtigt både for ledelsen og læsevejlederen, at alle kommer godt i gang med at bruge de nye værktøjer, så gryden holdes i kog. Derfor er der afsat tid til læsevejlederen på de faste lærermøder og møder i skolens fagteam.

Læsevejlederen har udarbejdet tre forskellige læsefoldere med information til forældrene om, hvordan de kan bidrage til deres børns læseindlæring derhjemme. Vejlederen deltager derudover i de første forældremøder, hvor hun understreger vigtigheden af forældrenes opbakning til arbejdet med læsning.

4. Ressourcer

Der er ifølge ledelsen ikke betydelige ekstra økonomiske udgifter forbundet med indsatsen. Ledelsen pointerer, at det er vigtigt med viljen, holdningen og robustheden hos lærerne.

Læsevejlederen på Sophienborgskolen vurderer, at det er vigtigt for lærernes gejst i arbejdet, at der kommer en ekspert udefra og sætter forløbet i gang. Vejlederen fortæller, at der er nogle udgifter ved at få eksperter ud på skolen. For at dække disse udgifter har hun blandt andet søgt en fond om et beløb på 6.000 kroner. Derudover prøver hun at skabe kontakt med eksperter, som ikke kræver betaling. Som nævnt prioriterer skolen tid på lærermøder og i fagudvalg til at sætte læsning på dagsorden.

Læsevejlederen fremhæver også, at opbakning fra ledelsen og kommunen er vigtig for indsatsen. Derudover er det vigtigt, at der er opbakning fra hjemmene. Lærerne er naturligvis også en ressource, og i den forbindelse har det været en fordel at kunne rekruttere lærere, der ville arbejde med læsning som indsatsområde for alle elever.

5. Udfordringer

Sophienborgskolen ser det som både en udfordring og styrke, at skolen er forholdsvis ny og derfor ikke har en lang tradition. Læsevejlederen fremhæver også, at fordi skolen er ny, har skolen kunnet ansætte lærere, som har lyst til at udvikle sig. Det har været en udfordring for vejlederen at motivere alle lærere til at ville og turde se på deres egen praksis udefra og reflektere over, hvor de kunne udvikle sig.

De helt nyuddannede lærere skal vejledes med materialer og forslag til differentiering.

Læsevejlederen ser det også som en del af sin rolle at servicere lærerne. Hun sørger blandt andet for, at skabeloner og materiale til brug i særlige læseforløb er klar og kopieret, så det ikke er de praktiske opgaver, der afholder lærerne fra at gå i gang. Herudover opfordrer vejlederen lærerne til at skrive den faglige læsning ind i årsplanerne, og hun fortæller i den forbindelse, at hun opsøger lærerne for at sikre sig, at de er kommet godt i gang.

6. Evaluering af resultater

Lærernes indsats er blevet evalueret af læsevejlederen på et af de faste lærermøder. Med udgangspunkt i et evalueringsskema diskuterede lærerne læseindsatsen. På den måde kunne læsevejlederen spore sig ind på, hvad lærerne fik ud af det. Evalueringen viste, at mange af lærerne allerede var godt i gang med arbejdet med læsning i fagene på baggrund af forløbet. Der var også enkelte lærere, der ikke var kommet i gang og syntes, at det var en udfordring at få læsningen indarbejdet i deres undervisning.

Elevernes læseresultater bliver diskuteret på læsekonferencer. Skolen lægger vægt på, at elevernes læsetest siger noget om ordlæsning og læsehastighed, og at dette kun fylder en lille del af læsningen. På læsekonferencerne bliver der gået mere i dybden med de enkelte elevers resultater og med, hvorfor de scorer, som de gør. Fokus ligger især på, om elevernes læsning udvikler sig, og således ikke kun på, hvordan eleverne scorer i testen. Et andet vigtigt forhold er elevernes lyst til at læse. Derfor bliver der holdt øje med, hvor meget eleverne bruger biblioteket. For eksempel kan elevernes læselog på intranettet give et billede af, hvor meget der bliver læst. Skolen forsøger at få forældrene til at bakke op om, at eleverne skal læse minimum et kvarter om dagen derhjemme.

Kontaktperson: Annette Otto
Stilling: Souschef, Sophienborgskolen
E-mail: ano@hillerod.dk
Telefon: 21 46 42 71

SKOLEN PÅ LA COURS VEJ, FREDERIKSBERG KOMMUNE

CASE 13

Styrket læseindsats med læsepolitik for alle faglærere Skolen på la Cours Vej i Frederiksberg Kommune

1. Motivation og baggrund

Læseresultaterne for Skolen på La Cours Vej ligger nogenlunde på landsgennemsnittet. Skolen har mange elever med en ressourcestærk social baggrund og gode forudsætninger for at gå i skole. På den baggrund vurderer skolen, at eleverne har et potentiale for at tilegne sig bedre læsefærdigheder.

2. Formål og målsætninger

Formålet med læsepolitikken er at bidrage til en styrket læseindsats i alle boglige fag, herunder også de fag, hvor læsning ikke er nævnt i Fælles Mål-faghæftet. Det gælder for eksempel historie, kristendomskundskab og samfundsfag. Politikken skal fungere som en rød tråd for læseundervisningen på hele skolen. Den styrkede læseindsats skal give eleverne en øget læselyst og læseglyde, så de kan anvende læsning i deres læreprocesser.

Frederiksberg Kommune har et overordnet mål om, at kommunen samlet skal ligge bedre med hensyn til læseresultater i 2012 end i 2009. Der eksisterer ikke en kommunal læsepolitik, men det er skolens hensigt, at den lokale læsepolitik kan bidrage til at indfri det kommunale mål.

3. Projekt og indsatser

To af skolens lærere har taget læsevejlederuddannelsen, og de vurderede på den baggrund, at en nedskrevet læsepolitik for skolen kunne være med til at bringe læsevejledernes kompetencer i spil og styrke skolens fokus på arbejdet med læsning.

Læsevejlederne udarbejdede derfor en læsepolitik, som gælder for alle faglærere på skolen. Teksten indledes med en beskrivelse af, hvordan arbejdet med læsning kan gribes an på alle klassetrin, en interaktiv læsemo-

del, der illustrerer de områder, som læsepolitikken vedrører, samt forslag til inspirationslitteratur.

Herefter følger en konkret beskrivelse af arbejdet med læsning i indskoling, på mellemtrinnet og i udskoling. I forhold til indskoling beskriver læsepolitikken faste tiltag og forslag til aktiviteter, de trinmål, der gælder for læsning på klassetrinnene, typiske kendetegn for læsere på de enkelte niveauer samt beskrivelser af mulige evalueringer af elevernes læsefærdigheder på de forskellige klassetrin.

I forhold til mellemtrinnet og udskoling beskriver læsepolitikken fælles og lokale mål for læsning i de enkelte fag. Herudover præciserer læsepolitikken målene og giver ideer til, hvordan de enkelte faglærere kan arbejde med, at eleverne når målene.

Ifølge læsepolitikken skal arbejdet med læsning i de forskellige fag fremgå af årsplanerne, og der er konkrete eksempler på, hvordan arbejdet med læsning kan indgå i årsplanen.

Læsepolitikken ligger på skolens hjemmeside, så andre skoler kan se den og blive inspireret til at iværksætte en lignende indsats. Læsevejlederne har som et supplement udviklet en hjemmeside (www.undervis.dk), som fremlægger læsepolitikken tematisk og giver begrebsforklaringer samt eksempler på materiale, der kan inspirere i arbejdet med faglig læsning. Der ligger for eksempel en udførlig gennemgang af de teksttyper, som eleverne møder i fagene, og en præsentation af mere end 15 forskellige notatteknikker.

Læsevejlederne har desuden udarbejdet pjecer til forældrene på de forskellige klassetrin i indskoling. Pjecerne beskriver, hvilket læseniveau eleven kan forventes at være på, og giver forældrene gode ideer til læsetræning og forslag til bøger, der kan være gode til det konkrete klassetrin.

4. Ressourcer

De to læsevejledere udviklede læsepolitikken i løbet af skoleåret 2008/09. De vurderer, at mange af deres timer til læsevejledning blev anvendt til formålet, det vil sige cirka 80 timer per vejleder. I dette skoleår bruger vejlederne en stor del af deres ressourcer til at drøfte politikken med de forskellige faglærere og ved deltagelse på

afdelingsmøder. På disse møder fremlægger vejlederne hovedpointer i læsepolitikken og arbejder generelt på at holde en diskussion om læsning i gang.

5. Udfordringer

Læsevejlederne oplever, at det er en udfordring at få faglærerne til at tage læsepolitikken til sig. Det er vanskeligt at tydeliggøre, hvordan læseindsatsen kan blive en integreret del af undervisningen i alle fag. Faglærerne kan have en tendens til at betragte arbejdet som en ekstra opgave, der kommer oven i de mange opgaver, der allerede ligger.

Læsevejlederne påpeger, at hvert team med fordel kan udarbejde en konkret plan over, hvem der gør hvad og hvornår, hvis implementeringen af politikken skal lykkes fuldt ud i alle fag.

6. Evaluering af resultater

Læsepolitikken har kun eksisteret i sin nuværende form siden sommerferien. Det betyder, at det er første år, lærerne arbejder med den. Læsevejlederne har på et lærermøde mundtligt evalueret, om lærerne har taget læsepolitikken til sig. Evalueringen viste, at en stor del af lærerne har læst de afsnit, der vedrører de klassetrin, de selv underviser på. En del har skrevet læsepolitikken ind i årsplanen, og cirka halvdelen af lærerne fortalte på lærermødet, at de arbejder med læsepolitikken i det daglige.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet læsevejlederne og skolens ledelse om arbejdet med at udvikle og implementere læsepolitikken. Både ledelse og læsevejledere oplever, at læsepolitikken har været med til at styrke det fælles sprog og fokus på læsning på hele skolen. Desuden følger ledelsen op på arbejdet med læsning, når der gennemføres teamudviklingssamtaler. Ledelsen vurderer, at faglærerne er begyndt at arbejde med de ideer, der ligger i politikken vedrørende den faglige læsning. På det kommende års teamudviklingssamtaler forventer ledelsen, at arbejdet er blevet styrket yderligere, og at læsepolitikken er skrevet mere konsekvent ind i årsplanerne.

Kontaktperson: Anne Nyholm
Stilling: Skoleleder, Skolen på La Cours Vej
E-mail: skolenlacoursvej@frederiksberg.dk
Telefon: 38 21 06 90

SKØRPING SKOLE, REBILD KOMMUNE

CASE 14

Et intensivt og motiverende læseforløb med turbodansk Skørping Skole i Rebild Kommune

1. Motivation og baggrund

Skørping Skole fik i 2009 bevilget midler fra Undervisningsministeriets Skoleudviklingspulje¹, som blandt andet støtter forsøgsarbejde med fokus på intensive og motiverende læseforløb.

På denne baggrund har skolen iværksat et læsekursus for elever på 6. og 7. årgang, som af forskellige årsager er gået i stå i deres læseudvikling, og hvor hjælp fra skolens kompetencecenter ikke har haft den ønskede virkning.

Skørping Skole vurderer, at skolen generelt har gode resultater med læseindsatser rettet mod de yngre elever. Det er derimod skolens erfaring, at det bliver vanskeligere at opnå samme effekt, når eleverne bliver ældre. Derfor har skolen udviklet et læseforløb, som kombinerer læsetræning med fysiske aktiviteter og udfordringer, der skal skabe mening og sammenhæng for de deltagende elever.

2. Formål og målsætninger

Der er tre overordnede formål med læseindsatsen: At give eleverne et læseløft, at skabe motivation hos eleverne til fortsat at arbejde med læsning og at øge elevernes generelle indlæringslyst.

Læseforløbet er en helhedsindsats, som fokuserer på at styrke eleven fagligt såvel som personligt. På det faglige niveau sigter indsatsen mod at styrke elevernes læsesikkerhed, læseforståelse, læsestrategier og læsehastighed. Det er skolens opfattelse, at elever kan komme ind i en dårlig cirkel, hvor vanskeligheder med at læse og skrive medfører lavt selvværd og lav motivation, som igen ned sætter evnen til indlæring. Derfor sigter indsatsen også mod at højne elevernes motivation, koncentration, ud-

holdenhed og selvværd. Dette vil skolen opnå ved at tilbyde læsetræning i et samspil med fysiske aktiviteter, mentale udfordringer og naturoplevelser. Skolen forventer, at samspillet mellem disse tre elementer kan medvirke til at give eleverne flow i opgaveløsningen.

3. Projekt og indsatser

Projektet løber i skoleåret 2009/10. Ved skoleårets begyndelse visiteres elever til projektet. I løbet af skoleåret er der fire turboforløb a to ugers varighed. Hvert turboforløb består af tre faste moduler.

I forbindelse med, at eleverne optages i projektet, indgår skolen en kontrakt med forældrene. Kontrakten har til hensigt at skabe positiv opbakning og interesse fra hjemmet. Her forpligter forældrene sig til at sørge for, at eleverne er klar til læring, hvilket vil sige at de er udhvilede, har en god frokost med og er iført egnet påklædning til de aktiviteter, de skal deltage i.

Herudover forpligter forældrene sig også til at sætte rammer for lektielæsningen, sørge for daglig højtlesning i hjemmet og løbende skrive under i den logbog, som eleverne udfærdiger under turboforløbene.

Det er skolens læsevejleder og en idrætslærer, som varetager undervisningen på holdet.

De har ansvaret for tilrettelæggelsen, gennemførelsen og evalueringen af de fire moduler. Dette arbejde udføres med vejledning fra kommunens læsekonsulent.

I det første undervisningsmodul arbejdes med læsebånd, højtlesning og faglig læsning. I det andet modul arbejdes med læsning i sammenhæng med natur- og bevægelsesaktiviteter. Det kan for eksempel være "flying

fox”, hvor eleverne skal forcere en redskabsbane, op-tjene brikker til en krydsord og løse den først. Skolen bruger også en nærliggende sø til kanosejlads. Her skal eleverne sejle ud og lade kanoen drive, mens de læser en bog. Når de kommer tilbage på bredden, skal de give et resume af bogen.

I tredje modul arbejder eleverne med deres logbog, hvor de reflekterer over, hvad de har lært, og over deres læse-udvikling. Her svarer eleverne på spørgsmål som: Hvad har du læst? Hvad var en god oplevelse? Følte du fremgang? Hvad var vanskeligt?

Indholdet i de fire turboforløb adskiller sig også lidt fra hinanden. For eksempel skal eleverne i det andet forløb læse højt for elever fra børnehaveklassen, mens eleverne i det fjerde og sidste forløb laver animationsfilm.

Mens der er turboforløb i skolen, skal eleverne hver dag også læse højt med deres forældre – fordelt mellem præcisionslæsning, oplevelseslæsning og fartlæsning. Eleverne skal i den forbindelse også skrive i logbogen.

I perioderne mellem turboforløbene er det meningen, at oplevelseslæsningen skal fastholdes derhjemme, og at eleven én gang om ugen skriver i logbogen. For hver af disse perioder skal eleven endvidere sætte sig mål for, hvad han eller hun vil nå, inden det næste turboforløb begynder.

I forbindelse med afslutningen af hvert af de fire turboforløb foretager elever og forældre en devaluering, som danner udgangspunkt for tilrettelæggelse af differentieret undervisning i det kommende forløb. Herudover skriver lærerne i deres egen logbog og kommenterer løbende elevernes logbøger. Som afslutning på hele projektet afholder lærerne en samtale med eleven, forældrene og elevens dansk- eller klasselærer. Skolens læsekonsulent gennemfører herudover læsetest før og efter projektet.

4. Ressourcer

Under turboforløbene er læsevejlederen og idrætsslæreren taget ud af deres normale skema, og disse timer dækkes af de øvrige lærere og af vikarer. De ekstra ressourcer, som indsatsen kræver, er således primært knyttet til aflønning af vikarer. Halvdelen af denne udgift er blevet dækket af den tildelte støtte fra Skoleudviklingspuljen.

5. Evaluering af resultater

Skørping Skole har ved projektperiodens udløb i slutningen af skoleåret 2009/10 planlagt at gennemføre en intern evaluering af arbejdet med turboforløbene. Den interne evaluering inddrager resultaterne af de læsetest, som skolens læsekonsulent gennemfører før og efter projektet. Derudover foretager skolen en formativ evaluering, som er baseret på elevernes og lærernes logbøger, elevinterviews og forældreresspons.

Skolen skal også levere dokumentation, som kommer til at indgå i en samlet ekstern evaluering af de forsøg, som har modtaget støtte fra Skoleudviklingspuljen. Den eksterne evaluering igangsættes af Skolestyrelsen.

Skolens rejsehold har interviewet lærere og ledelse på Skørping Skole om arbejdet med det intensive læseforløb.

Lærerne har generelt indtryk af, at forløbene har været med til at højne elevernes selvværd. Gennem nogle grænseoverskridende oplevelser i forløbet har eleverne fået små sejre, som har styrket dem. Derudover har der været tilbagemeldinger fra dansklærerne om øget motivation og bedre læsefærdigheder.

Det er lærernes indtryk, at det i perioderne mellem turboforløbene har været mere vanskeligt for nogle af eleverne at fastholde fokus, fordi de der var på egen hånd.

Overordnet set vurderer lærerne, at der med projektet er opnået nogle generelle erfaringer, som med fordel kan tages med ind i både den almene undervisning og specialundervisningen. Dette gælder blandt andet brug af læsebånd, animation og it, logbøger og den oplevelse af flow, som opstår ved inddragelse af fysiske aktiviteter i læringen.

I forbindelse med interviewet viste ledelsen nogle af de kommentarer, som forældrene har skrevet i deres devalueringer af projektet. Forældrenes kommentarer til projektet handler om de små og store fremskridt, som projektet har medført for deres børn.

Skolen fremviste også nogle af de kommentarer, som eleverne har skrevet i deres logbøger. Kommentarerne demonstrerer elevernes refleksion over deres egen læse-udvikling og motivation.

6. Udfordringer

De to projektansvarlige lærere har oplevet det som en udfordring, at de under turboforløbene blev nødt til at forsømme undervisning og elever i deres almindelige skema.

Kontaktperson: Peter Hansen
Stilling: Skoleleder, Skørping Skole
E-mail: ipeha@rebuild.dk
Telefon: 99 88 80 40

¹ Puljen er en del af projektet Skoleudvikling, som administreres af Skolestyrelsen.
Læs mere på: skolestyrelsen.dk/skoleudvikling/

SKØRPING SKOLE, REBILD KOMMUNE

CASE 15

Fokus på det naturfaglige område i udskolingen med profildag, naturbase og naturskole

1. Motivation og baggrund

På Skørping Skole er naturfagene et særligt indsatsområde. Det er afspejlet i lærernes uddannelse, skolens ressourcefordeling og i de tilbud, som skolen har til eleverne.

Skolens ledelse prioriterer at ansætte linjefagsuddannede lærere i fagene geografi, biologi, fysik/kemi og natur/teknik. Skolen afsætter også løbende ressourcer til moderne undervisningsmaterialer og til, at lærerne på det naturfaglige område kan deltage i efteruddannelse og inspirationskurser.

Blandt de faste tilbud for alle skolens elever er skolens naturbase, hvor elever kan gennemføre forsøg i skoven. Eleverne i indskolingen og på mellemtrinnet deltager jævnligt i undervisningsforløb på Mariagerfjord Naturskole. Derudover deltager skolen i Lego Mindstorm-projektet, som er rettet mod at give skolens yngre elever interesse for ingeniørkundskab og matematik.

Som et nyt tiltag er skolen i det indeværende skoleår begyndt at arbejde med profildage, hvor elever i udskolingen får mulighed for at arbejde tværfagligt med naturfagene. Profildagen giver lærerne mulighed for at inddele eleverne i hold og afsætte en hel dag til ét tema.

2. Formål og målsætninger

Formålet med profildagene er at skabe rum til fordybelse og ekskursioner og derigennem højne elevernes motivation for undervisningen på det naturfaglige område.

3. Projekt og indsatser

Initiativet med profildagen er iværksat med inspiration fra Skørping Skoles samarbejdsskole i Norge. Det er før-

ste år, Skørping Skole forsøger sig med projektet, og skolen har valgt at fokusere på at styrke det naturfaglige område på 7. årgang.

De to klasser på 7. årgang er blevet tildelt tre linjefagslærere, som planlægger undervisningen. Det vil sige, at skolen har valgt at tilknytte en ekstra lærer til årgangen. Eleverne har profildag en gang om ugen. Her undervises der i de tre overbygningsnaturfag – geografi, biologi og fysik/kemi – i fem sammenhængende lektioner. De tre fag har mange fælles emner og temaer, for eksempel fotosyntese og respiration.

Skolen vil gerne på længere sigt udvide initiativet med profildagene til at omfatte flere årgange.

4. Ressourcer

Profildagen koster skolen fem ekstra lærertimer per uge, svarende til den ekstra linjefagslærer, som skolen har valgt at tilknytte projektet.

5. Udfordringer

Skolen har oplevet, at konstruktionen med at samle alle de naturfaglige lektioner på én dag er meget følsom over for fravær både i forhold til elever og lærere.

Herudover presser det skolens økonomi at bruge fem ekstra lærertimer, da skolen kun modtager finansiering fra kommunen svarende til minimumstimetallet. Den model, som skolen for tiden anvender med den ekstra lærer, er kun ressourceneutral, så længe der er tre klasser på årgangen.

6. Evaluering af resultater

Skolen har i evalueringen af profildagen valgt at fokusere på elevernes motivation. Evalueringen har vist, at

såvel lærere som forældre har oplevet, at der er sket et løft i elevernes motivation for det naturfaglige område. Eleverne er også positive over for profildagen.

Skolen har af flere årsager været tilbageholdende med at undersøge, om profildagen har haft en effekt i forhold til elevernes faglige niveau. For det første stifter eleverne først bekendtskab med fagene geografi, biologi og fysik/kemi, når de begynder i 7. klasse. Det vil sige, at der ikke kan sammenlignes med deres tidligere niveau. For det andet er der ikke en kontrolgruppe, som kan bruges til sammenligning, fordi alle elever på årgangen deltager i profildagene. Endelig forventer skolen, at en forhøjelse på 50 procent af lærerressourcerne i form af den ekstra linjefagslærer vil afstedkomme et kvalitetsløft, uanset om der afholdes profildage eller ej.

Kontaktperson: Lars Lerup Hansen
Stilling: Viceskoleleder, Skørping Skole
E-mail: ipeha@rebuild.dk
Telefon: 99 88 80 40

CASE
16En taskforce af læsevejledere støtter den faglige læsning
Norddjurs Kommune**1. Motivation og baggrund**

I forbindelse med kommunens kvalitetsrapport i 2007 besluttede kommunalbestyrelsen i Norddjurs at gøre læsning til et kommunalt indsatsområde. Det indgår i kommunens læsehandlingsplan, at forpligtelsen til at udvikle elevernes faglige læsning ikke kun er dansklærers, men derimod noget, der kræver hele lærerteamets opmærksomhed.

Skolernes læsevejledere fandt det imidlertid vanskeligt at vejlede på dette område, fordi der ikke var tradition for, at faglærerne bidrog til læseundervisningen. Herudover var der generelt stor usikkerhed blandt faglærerne om, hvordan dette i givet fald kunne gøres.

Kommunen undersøgte muligheden for at gennemføre et kursus i faglig læsning for alle faglærere. Det viste sig, at der ikke var økonomi til dette. Samtidig erfarede kommunen gennem et interkommunalt netværk, at sådanne kurser andre steder ikke nødvendigvis gav det forventede udbytte. Selvom der var positive evalueringer og stort oplevet udbytte af kurset, kunne det være svært for lærerne at omsætte udbyttet i praksis efterfølgende. Norddjurs Kommune reviderede derfor planerne og udtænkte et nyt og fokuseret projekt.

2. Formål og målsætninger

Formålet med projektet er at styrke den faglige læsning på mellemtrinnet og i udskolingen. Ideen er at gøre læsevejlederne til en taskforce af forandringsagenter, der kan støtte faglærere og lærerteam i at arbejde systematisk med faglig læsning, herunder at omsætte teoretisk viden om faglig læsning til praksis.

Projektet skal blandt andet bidrage til målet om, at lærerne i teamet indgår klare aftaler om og koordinerer indholdet i undervisningen i faglig læsning.

Desuden er der formuleret detaljerede mål og delmål for elevernes læsefærdigheder på henholdsvis mellemtrinnet og i overbygningen.

Projektet sættes i gang i foråret 2010 og strækker sig over tre år.

3. Projekt og indsats

Projektet omfatter alle kommunens skoler. På baggrund af erfaringerne fra andre kommuner fokuserer projekt-designet på samarbejdet mellem faglærerne og læsevejlederne. Samarbejdet handler særligt om at forholde sig reflekterende til arbejdet med faglig læsning.

Projektet indeholder overordnet tre aktiviteter. For det første er der et kursus for lærerne i 4., 7. og 10. klasse. Kurset er udviklet og beskrevet i samarbejde med en ekstern konsulent fra DPU og VIA University College, der også vil varetage undervisningen på kurset. Lærerne skal tilegne sig teoretisk viden om faglig læsning, og de bliver præsenteret for konkrete læseværktøjer, som de skal arbejde med i deres undervisning efterfølgende. På kurset skal lærerteamet helt praktisk planlægge undervisningsforløb, som de vil afprøve på deres egen skole i samarbejde med læsevejlederen.

For det andet er der et coachingforløb for læsevejledere. Forløbet planlægges i et samarbejde mellem læsekonsulenten og den eksterne konsulent. Beskrivelser foreligger endnu ikke, men læsekonsulenten formulerede over for EVA en hypotese om, at det kan være en udfordring, at næsten alle læsevejledere har en danskfaglig baggrund. Et muligt punkt i coachingforløbet kunne være forståelsen af andre fags metoder og tankesæt.

Endelig kobles de to kursusforløb igennem et praksisforløb, hvor læsevejlederen fungerer som coach i forhold til at gennemføre de forløb, som teamene har planlagt på kurset.

4. Ressourcer

Kompetenceudvikling er hjørnестenen i projektet. Lærerkurset omfatter tre lærere per team på de valgte år-gange og varer 18 timer. Forløbet for læsevejlederne varer 15 timer. Herudover deltager læsevejlederne med 18 undervisningstimer i hvert team.

Udgifterne finansieres stort set ligeligt mellem skolerne og forvaltningen. Den eksterne konsulent bruger 122 timer på projektet. Desuden bidrager både skoleledere og kommunens læsekonsulent til projektet.

5. Udfordringer

Projektets mål er samtidig projektets store udfordring. Det kan være vanskeligt at vende faglærernes syn på deres egen rolle i forhold til at bidrage til læseundervisning.

Læsekonsulenten vurderer, at faglærernes usikkerhed og forundring over at skulle deltage i projektet kan mindskes ved at gøre det tydeligt, hvilken værdi deres indsats har for elevernes vidensstilegnelse. Lærerkurset skulle netop gerne give dem værktøjer til at fremme læreprocesserne i deres fag.

Det kan være en udfordring for ledelsen på skolerne at finde tid til at prioritere projektet. Læsevejlederen har brug for opbakning i det daglige, og det vurderes, at ledelsen i højere grad kan give denne opbakning, hvis de selv indgår i projektet som tovholdere. Det er væsentligt for ledernes engagement og vilje til at prioritere projektet, at de har været inviteret med til planlægningen fra begyndelsen.

6. Evaluering af resultater

Der er formuleret udførlige mål for elevernes læsekompetencer på henholdsvis mellemtrin og overbygning, og der arbejdes p.t. på et evalueringsdesign med udgangspunkt i disse mål.

Kommunen planlægger, at evalueringen kan indeholde følgende elementer:

- Spørgeskemaundersøgelse blandt elever før og efter forløbet
- Fokusgruppeinterview med elever og lærerteam før og efter forløbet
- Lærernes læselog før forløbet og undervejs i forbindelse med coaching ved læsevejlederen
- Løbende indsamling af elevarbejder (fra deres portfolio).

I efteråret 2010 gennemføres de første kurser og coachingforløb som pilotforløb for enkelte lærerteam. Disse kurser skal evalueres, hvorefter konceptet vil blive justeret, inden hovedforløbet gennemføres i foråret 2011. I de efterfølgende skoleår gentages lærerkurset for lærerteam i de nye 4.-, 7.- og 10.-klasser.

Kontaktperson: Lillian Byrialsen
Stilling: Læsekonsulent, Norddjurs Kommune
E-mail: lilb@norddjurs.dk
Telefon: 89 59 31 56

RUDERSDAL KOMMUNE

CASE 17

Forskningsresultater omsættes til praksis i læseindsatsen Rudersdal Kommune

1. Motivation og baggrund

I Rudersdal Kommune ønsker man at anvende den forskning, der er på læseområdet, til at forbedre læseundervisningen generelt, fastholde elevernes læsekompetence i hele skoleforløbet, højne lærernes undervisningskompetence i læsning og mindske behovet for specialundervisning i læsning. Kommunen har iværksat en mangesidet læseindsats, som er udbygget over tid og fortsat vil blive det.

2. Formål og målsætninger

Formålet med læseindsatsen er at få læseforskning om-dannet til god læsepraksis, så eleverne kommer godt fra start med læsning. Antagelsen er, at det kan give eleverne lyst til skolen og gøre dem klar til at læse sig til viden i de øvrige fag. Samtidig er det et formål at løfte det faglige niveau i klassen, så specialundervisningsressourcerne til læsning mindskes væsentligt og kan målrettes de svageste elever.

Kommunen har en målsætning om, at børn skal kunne læse i 1. klasse. Man har i kommunen bevidst valgt ikke at formulere kvantitative succeskriterier for at undgå at fastlægge målsætningen for lavt. Målet er en konstant reduktion af antallet af usikre læsere.

Kommunen har desuden en målsætning om at fastholde elevernes læsekompetence i hele skoleforløbet. Dette sker blandt andet ved at fokusere på "læsning i alle fag". Formålet med indsatsen har været, at faglærerne blev bevidste om, at de også har et ansvar for elevernes læseundervisning, samt at give faglærerne en række konkrete didaktiske redskaber til arbejdet med læsning i deres fag. På elevniveau har formålet været, at eleverne blev bevidste om at læse forskellige tekster på forskellige måder.

3. Projekt og indsatser

Rudersdal Kommune driver skolevæsenet som en koncern, hvor man er fælles om at skabe udvikling. Der arbejdes med en kulturproces, hvor samtlige lærere skal være nysgerrige i forhold til deres egen praksis. For eksempel arbejdes med aktionslæring, som handler om at udvikle undervisningen ved løbende at eksperimentere med, observere og reflektere over konkrete undervisningssituationer. Udgangspunktet for metoden er, at lærerteamet i fællesskab udforsker undervisningen¹.

Kommunen har en fireårig handleplan for læsning. Tænkningen i forbindelse med handleplanen har taget udgangspunkt i tre aspekter:

Det ledelsesmæssige aspekt: Når der skal skabes udvikling på et område, er det vigtigt at gøre klart, hvilke ansvarsområder ledelsen har. I forhold til læsning er det at sikre, at lærerne har de kompetencer, som er nødvendige, og at følge op på elevernes læseudvikling.

Dokumentation: Ud over at det er vigtigt at registrere og følge udviklingen af elevernes læseresultater, er der to andre lag i dokumentationen. Registrering af elevernes udgangspunkt og af, hvilken indsats de bliver udsat for. Læsekonsulenten har introduceret læseudviklingskemaer (LUS), som er et hjælperedskab til lærerne i deres daglige evalueringspraksis. Det rummer 20 udviklingspunkter for den enkelte elev.

Kvalitetsudvikling: I kvalitetsudviklingen indgår både det, man i forvaltningen har erfaring med virker, og det, man tror på skaber god læseudvikling. Det kan for eksempel være materialer, adgang til resourcepersoner og læsemiljøet for eleverne.

Kommunen har læsevejledere på alle skoler. Læsevejlederne er omdrejningspunktet for den enkelte skoles læseindsats og arbejdet med læsning i alle fag i hele skoleforløbet. Herudover er de vejledere for både dansk-lærere og faglærere i forbindelse med elevernes læseudvikling. Læsevejlederne har et fagligt netværk med kommunens læsekonsulent.

Der har været en indsats med kompetenceudvikling inden for begynderundervisning med afsæt i den nyeste læseforskning for at sikre, at børnehaveklasseledere og dansk-lærere har kompetencer til at varetage god, differentieret begynderundervisning.

Denne indsats bygger på Reading Recovery-metoden (RR), der blev indført på alle kommunens 13 skoler i 2005 til de allersvageste læsere i 1. klasse. Reading Recovery er et undervisningsprogram, der tilbyder tidlig, intensiv og individuel undervisning af de elever, der er kommet langsomt fra start med at lære at læse og skrive i forbindelse med den almindelige klasseundervisning i 1. klasse². Metoden anvendes 30 minutter hver dag i cirka i 12-20 uger. Eleverne stopper med RR, når de er kommet på niveau med klassen. Kommunens læsekonsulent er uddannet RR-tutor, og hun superviserer RR-lærerne og kan uddanne nye RR-lærere.

Ud over den læseindsats, som udføres af dansk-lærerne, har kommunen en indsats om læsning i alle fag, som retter sig mod alle lærere i kommunen. Alle kommunens lærere var på kursus i "Læsning i fagene" i august 2009. Læsning foregår i alle fag i hele skoleforløbet. Ansvar for læseundervisningen skal fordeles mellem dansk-lærerne og faglærerne.

Kommunen har et tilbud til ordblinde elever, i de tilfælde hvor RR ikke er nok. Der er også fokus på kompenserende it, og der er købt licens til, at eleverne kan arbejde hjemmefra med kompenserende it.

4. Ressourcer

Den samlede læseindsats er en investering på flere millioner. Læsevejlederuddannelsen er en halv diplomuddannelse, som har kostet i alt 2,5 millioner kroner. Ressourcepersonerne på skolen har fået cirka 100 timer om året, cirka 26.000 kroner per skole. Men indsatsen har også betydet en reduktion af timerne til specialundervisning på 25-26 timer per uge per skole. Det svarer til en halv million kroner per skole. Forvaltningens vurdering er, at der er balance i det samlede regnestykke, og at det hører med til vurderingen af indsatsen, at den har smittet positivt af på hele niveauet i almenundervisningen. Det samlede budget til specialundervisningen er uændret, men det skyldes, at ressourceforbruget på adfærd-kontakt-trivsel-området (AKT) er vokset. Man har forudset, at presset på andre områder ville blive øget, og det har derfor været en vigtig del af strategien for læseindsatsen at frigive nogle ressourcer.

Forvaltningen vurderer, at det er vigtigt at have en samlet plan og gennemtænke, hvilke elementer det er vigtigt at have med i læseindsatsen. Desuden er det afgørende at få lavet et system, der tydeligt fastsætter mål for ind-

satsen, og som giver mulighed for at følge udviklingen. Indsatsen kræver, at skoleledelsen er nærværende, sætter dagsorden og følger op. Desuden er det vigtigt at sætte klare rammer op for indsatsen over for forældrene, at få forældrene medinddraget og have en god kommunikation med dem, fordi RR tager tid fra klassens øvrige aktiviteter.

5. Udfordringer

Det er en udfordring at arbejde med en kulturproces, hvor samtlige lærere skal være nysgerrige i forhold til deres egen praksis. Der er nogle helt grundlæggende rammer, der skal være på plads både på forvaltnings- og skoleniveau for at skabe denne udvikling. Det er en proces, der tager tid, og der er ingen fikse løsninger.

Indsatsen om læsning i alle fag er ikke fuldført, men er stadig i gang både på ledelsesniveauet og ude i klasserne. Det er en udfordring for denne del af indsatsen, at en del af lærerne i mange år har haft den opfattelse, at læseundervisningen alene var dansk-lærernes ansvar.

6 Evaluering af resultater

Forvaltningen følger de forskellige dele af indsatsen systematisk. Udgangspunktet var cirka 10 procent usikre læsere. Den samlede læseindsats har betydet, at kommunen i dag har 3 procent usikre læsere.

I forhold til RR-indsatsen har forvaltningen fulgt elevernes læseudvikling. Konklusionen er, at indsatsen holder over tid, idet over 80 procent af de tidligere RR-elever fortsat har et sikkert læseniveau i 4. klasse. De første RR-elever går nu i 5. klasse og skal først læsetestes i kommunalt regi igen i 6. klasse. Desuden følges indsatsen på skolerne via LUS, hvor man hele tiden kan følge med i den enkelte elevs og den enkelte klasses læseudvikling.

I forhold til at implementere "Læsning i alle fag" har ledelsen på alle de enkelte skoler været forpligtet til at udarbejde en samlet strategi for implementering af indsatsen på skolen. Det er forskelligt, hvordan der er blevet fulgt op på indsatsen på skolerne, men det har på de fleste skoler medført, at lærerne har medtænkt læsning i deres årsplaner og samarbejdet om læsning i fagteam og i klassen, samt at "Læsning i alle fag" er blevet taget op af ledelsen i teamudviklingssamtaler.

Kontaktperson: Morten Kliim-Due
Stilling: Udviklingschef, Rudersdal Kommune
E-mail: mdu@rudersdal.dk
Telefon: 46 11 44 14

¹ Professionshøjskolen UCC, Center for Kompetencer, Ledelse, Evaluering og Organisationsudvikling (KLEO). For yderligere information se: kleo.ucc.dk

² Professionshøjskolen UCC. For yderligere information se: didak.ucc.dk/videncentre/videncenterforlaesningogskrivning/readingrecovery.html

SLAGELSE KOMMUNE

CASE 18

Læseindsats med efteruddannelse, vidensdeling og skolenære projekter Slagelse Kommune

1. Motivation og baggrund

Slagelse Kommune har udviklet en læseindsats på mellemtrinnet. Baggrunden for læseindsatsen er, at skolerne i Slagelse Kommune i de seneste år har kunnet måle en fremgang i læseresultaterne i indskolingen på kommunens skoler, og de ligger nu over landsgennemsnittet. Kommunen har imidlertid måttet erfare, at de gode resultater fra indskolingen går tabt ved overgangen til mellemtrinnet, når fokus flytter sig fra afkodning til forståelse.

2. Formål og målsætninger

Formålet med Slagelse Kommunes læseindsats er at styrke elevernes læsefærdigheder generelt. Succeskriteriet for læseindsatsen i Slagelse Kommune er, at elevernes læseresultater på mellemtrinnet ligger på niveau med landsgennemsnittet.

Slagelse Kommune har i forlængelse af læseindsatsen udviklet vejledende læsehandleplaner for børnehaveklassen til 5. klassetrin, og kommunen arbejder det næste år på at udvikle vejledende læsehandleplaner for det resterende skoleforløb, det vil sige 6. til 10. klassetrin. Skolerne er forpligtede til at sætte sig ind i de vejledende læsehandleplaner for at kunne implementere dem og eventuelt tilpasse dem til skolen. Disse tilpassede planer skal være offentligt tilgængelige på skolens hjemmeside.

3. Projekt og indsats

Læseindsatsen på mellemtrinnet i Slagelse Kommune er første led i en flerårig indsats og rummer en række forskellige elementer:

- Inspirationskursus "Læsning – et ansvar for alle lærere", som skolerne kunne rekvirere i foråret 2009 (2-6 timer)
- Alle kommunens dansklærere, der underviser på 3. til

5. klassetrin (i alt 130 dansklærere), har i skoleåret 2009-2010 gennemgået et kursus udbudt af kommunens specialpædagogiske konsulenter. Kurset varede 30 lektioner og handlede blandt andet om faglig læsning, litterær læsning, genarbejde og værktøjer til løbende evaluering af elevernes læsefærdigheder.

- I skoleåret 2010-11 gennemgår alle faglærere, der underviser på 3. til 5. klassetrin, et tredages kursus (18 timer) om læsning i matematik, natur/teknik, engelsk, historie eller kristendom. Kurset er udviklet i samarbejde med kommunens specialpædagogiske konsulenter og CFU (Center for Undervisningsmidler). Underviserne på kurset er eksterne undervisere med viden om læsning i fagene.
- I forlængelse af kurset for dansklærere på mellemtrinnet er der oprettet en elektronisk konference på SkoleKom. Konferencen er et interaktivt forum for idéudveksling, supervision og inspiration, som de pædagogiske konsulenter fylder op med relevante værktøjer og ny inspiration til arbejdet med læsning.
- Der er etableret et læsevejledernetværk på tværs af skolerne. Tre af kommunens specialpædagogiske konsulenter er tovholdere for netværket.

På Antvorskov Skolen i Slagelse Kommune har man afprøvet forskellige lokale tiltag som for eksempel:

- En fleksibel læsevejlederordning lagt ind under specialcenteret, hvor en enkelt læsevejleder hovedsageligt har stået for at tilrettelægge og målrette indsatsen i forhold til klassers og kollegers behov.
- Et læsemakkerprojekt, hvor elever fra 5. klasse bliver læsemakkere for elever i 2. klasse. Læsemakkerne lytter og spørger ind til hinandens læsning.
- Læsekontrakter, som skolen indgår med elever/forældre om læsning i minimum 15 minutter hver dag.
- Elevproducerede hitlister med bøger, de vil anbefale til andre.

Nymarksskolen i Slagelse Kommune har blandt andet erfaring med at anvende:

- Læsebånd på tværs af alle fag på mellemtrinnet, hvor både elever og lærere på et skemalagt tidspunkt læser i 20 minutter. Lærerne læser for sig selv – ligesom eleverne – og fungerer på den måde som rollemodeller.
- Præsentation af spændende forfatterskaber på biblioteket, hvor eleverne efterfølgende har mulighed for at låne bøger inden for det præsenterede forfatterskab.
- Kurser om faglig læsning udbudt af skolens bibliotekar.

4. Ressourcer

Det kommunale læselærerkursus for alle dansklærere på mellemtrinnet på alle skoler i kommunen krævede en generel beslutning i kommunen om at samle midlerne til efteruddannelse i stedet for at dele dem ud i mindre puljer. Kurset varede 30 timer per lærer. Kurset er ikke afholdt på den enkelte skole, men som et centralt kursus i kommunen, hvor lærerne også har mødt kolleger fra andre skoler, som de har kunnet få inspiration fra.

Arbejdet med at udvikle faglige værktøjskasser og vedligeholde de elektroniske konferencer, som lærerne anvender som inspiration til arbejdet med læsning, kræver, at de pædagogiske konsulenter i forvaltningen har et tæt netværkssamarbejde med de involverede lærere og stærke tværfaglige kompetencer på området.

5. Udfordringer

Kommunen oplever, at det er en udfordring, at læsehandleplanen i Slagelse Kommune favner så bredt, som den gør. Konkret består udfordringen i at uddanne dansklærerne og sikre, at skolerne melder alle lærerne til kurserne. Næste skoleår udvides læseindsatsen, så den ud over kurset for faglærere på mellemtrinnet også dækker indskoling. Her skal alle børnehaveklasselærere samt alle dansklærere i 1. og 2. klasse på et 30 timers kursus om læsning i indskoling. Kurset er udbudt af kommunens specialpædagogiske konsulenter.

Desuden ligger der en udfordring i at cementere læsevejledernes rolle som vejledere, særligt blandt faglærerne. Når læsekurset for faglærerne er gennemført, håber de specialpædagogiske konsulenter, at denne udfordring vil kunne overvindes. På Nymarksskolen gør lærerne opmærksom på, at det også handler om lokalt at udbrede de gode historier og vise, hvilket fagligt udbytte faglærerne får ved at indgå aktivt i læseindsatsen.

Kommunalt arbejder man i de vejledende læsehandleplaner med at skabe inspiration for arbejdet med læsning i fagene, for eksempel gennem ideer til arbejdet med læsning i historie i 5. klasse eller til arbejdet med

læsning i natur/teknik i 4. klasse. De specialpædagogiske konsulenter arbejder på at udvikle inspirationsmateriale til arbejdet med læsebånd på tværs af fag.

6. Evaluering af resultater

Slagelse Kommune har en fælles testplan med kommunal indsamling af læseresultater i 1., 3. og 5. klasse. Skolerne kan gennemføre yderligere prøver og test, men de obligatoriske test danner grundlag for kommunens analyse og evaluering. Fra 2008 til 2009 er der sket en forbedring af læseresultaterne på femte klassetrin. Der er igen sket en stigning i de netop opgjorte resultater fra 2009 til 2010. Slagelse Kommune vurderer dog, at læseindsatsen på mellemtrinnet og de vejledende læsehandleplaner stadig er så nye, at indsatsen ikke er slået helt igennem endnu.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet forvaltningen, skoleledelser og lærere i Slagelse Kommune om arbejdet med læsning. De oplever alle, at læseindsatsen på mellemtrinnet virker. Dansklærerne har fået en udvidet værktøjskasse og et bedre grundlag for at arbejde med elevernes læsning. Men for fortsat at øge effekten af den massive indsats vurderer skolerne, at det er vigtigt, at både ledelse og vejledere følger op på brugen af værktøjskassen.

Skolerne har gennemført mundtlige evalueringer, og her giver eleverne udtryk for, at initiativerne skaber læselyst. For eksempel blev læsemakkerprojektet på Antvorskov Skole evalueret blandt eleverne, og her udtrykte de stor begejstring for projektet og en øget motivation i forhold til læsning.

Samtidig vurderer skoleledelserne, at den samlede indsats i kommunen er et godt udgangspunkt for at iværksætte en samlet skoleudvikling.

Kontaktperson: [Lena Lund](#)
Stilling: [Skolechef, Slagelse Kommune](#)
E-mail: lslpe@slagelse.dk
Telefon: 58 57 31 30

CASE
19Fælles værktøj til sprogvurdering af etniske minoritets elever
Svendborg Kommune**1. Motivation og baggrund**

I Svendborg Kommune har en gruppe konsulenter, lærere og pædagoger på skoleområdet udviklet et værktøj til at typebestemme etniske minoritets elevers dansk-sprogskompetencer. Værktøjet kan anvendes til børn og elever i enten dagtilbud eller grundskolen. Motivationen for at udvikle værktøjet var en generel oplevelse af, at der manglede et tydeligt fælles grundlag for at sprogvurdere børn og elever i kommunens institutioner og skoler. Dette medførte blandt andet, at etniske minoritets elever blev vurderet til at være skoleklare, selvom de ikke havde sproglige færdigheder til at begynde i skole uden sprogstøtte.

Udviklingsarbejdet blev iværksat af den interkulturelle konsulent, som i Svendborg Kommune har det overordnede ansvar for etniske minoritetsbørn og -unge i alderen 0 til 18 år. Den interkulturelle konsulent udviklede værktøjet i samarbejde med konsulenter på dagtilbudsområdet, funktionslærere¹ samt pædagoger med ansvar for arbejdet med etniske minoritets elever.

2. Formål og målsætninger

Svendborg Kommune har to overordnede formål med det nye sprogvurderingsværktøj. For det første skal kommunens pædagoger og lærere styrkes i deres arbejde med at vurdere og stimulere etniske minoritets elevers dansksproglige færdigheder. For det andet skal skolerne anvende værktøjet som støtte for pædagogers og læreres arbejde med at inddrage de etniske minoritets elevers sproglige færdigheder i dagtilbuddet og skolehverdagen.

3. Projekt og indsatser

Sprogvurderingsværktøjet er udviklet i to forskellige udgaver. Den ene udgave er rettet mod vurdering af børn i dagtilbud (tre til seks år), mens den anden udgave er rettet mod elever i grundskolen (seks til 16 år).

¹ Funktionslærere koordinerer og udvikler arbejdet med dansk som andetsprog og den interkulturelle pædagogik i samarbejde med Svendborg Kommunes interkulturelle konsulent.

² Materiale til sprogscreening af tosprogede småbørn, skolestartere og skoleskiftere.
Læs mere på: pub.uvm.dk/2007/sprogscreening/

³ TRAS er et observationsmateriale med fokus på børns sproglige udvikling
Læs mere på: sprogtilegnelse.via.systeme.dk/sprogvurdering/indledning/tras.html

Værktøjet beskriver tre forskellige dansksproglige niveauer – rødt, gult og grønt. Grønt er det bedste sproglige niveau, hvilket svarer til det niveau, som etnisk danske børn i den tilsvarende aldersgruppe besidder. Rødt er det dårligste niveau og beskriver de børn, der stort set ingen dansksproglige færdigheder har. Det gule niveau er niveauet imellem de to andre.

Værktøjet fungerer som et fælles dialogværktøj, når det skal besluttes, hvilken sproglig støtte det enkelte barn har behov for. Samtidig anvender daginstitutioner og skoler værktøjet til at vurdere progressionen i børnenes/elevernes sproglige færdigheder.

Værktøjet bliver blandt andet anvendt, når et barn indskrives i skolen. Ligger barnets dansksproglige færdigheder på det røde niveau, begynder barnet i modtageklasse. Er barnets færdigheder på gult niveau, får det tildelt to ugentlige støttetimer til dansk som andetsprog i hele det første skoleår. Børn, hvis danske sprogfærdigheder er på det grønne niveau, er vurderet til at have alderssvarende sprogfærdigheder og får derfor ikke et særligt tilbud.

Alle etniske minoritetsbørn i Svendborg Kommune bliver vurderet ved hjælp af værktøjet. Resultaterne af vurderingerne giver et samlet billede af børnenes dansksproglige færdigheder, hvilket giver kommunen og skolerne mulighed for samlet at følge børnenes udvikling over tid.

Svendborg Kommune bruger flere andre metoder til sprogvurdering. Kommunen sprogvurderer alle etniske minoritetsbørn på henholdsvis tre og fem/seks år med Vis, hvad du kan². Herudover anvender kommunen Tidlig Registrering af Sprogudvikling (TRAS)³ til vurdering af etniske minoritets elever. Kommunen har endvidere et krav om, at der i forbindelse med overgang fra dagtilbud til skole udfyldes et standardiseret overgangsmateriale, som beskriver hele barnets udvikling.

4. Ressourcer

Den interkulturelle konsulent i Svendborg Kommune vurderer, at udviklingen af værktøjet har forudsat, at konsulenterne i kommunen havde brede, interkulturelle kompetencer og stor viden om at arbejde med dansk som andetsprog.

Udviklingen af værktøjet har hovedsageligt kostet tid fra de kommunale konsulenter og fra lærere og pædagoger i kommunens skoler og institutioner. På skoleområdet efteruddannede lærere løbende i dansk som andetsprog som dimension i alle fag. Senest er der afholdt et ugekursus for særligt udpegede ressourcepersoner, som skal anvende det nye sprogvurderingsværktøj og fungere

som vejledere for deres lærerkolleger i de respektive team.

5. Udfordringer

Værktøjet kan ikke stå alene, men skal anvendes i sammenhæng med andre vurderingsværktøjer og vurderingspraksisser, herunder sprogvurderinger af børn i dagtilbud og sprogvurdering ved skolestart.

Nogle skoler har oplevet, at beskrivelserne af de tre sprogtyper fokuserer på en mangelsituation hos eleven. Det kan være vanskeligt at kommunikere med for eksempel forældre, hvis beskrivelsen ikke også peger på, hvad eleven faktisk kan. Derfor har en skole udviklet et tillægsmateriale med en mere positiv og ressourcefokuseret tilgang til sprogvurderingen. Materialet bliver brugt til kommunikation med blandt andet forældre om elevens sproglige færdigheder.

6. Evaluering af resultater

Skolernes og daginstitutionernes arbejde med sprogvurderingsværktøjet har endnu ikke været underlagt en evaluering.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet lærere, skoleledelser og repræsentanter fra kommunens interkulturelle team. Det interkulturelle team oplever, at værktøjet har skabt et fælles grundlag for at vurdere og støtte de etniske minoritets elevers sproglige udvikling. Den interkulturelle konsulent vurderer for eksempel, at daginstitutionerne er blevet bedre rustet til at styrke elevernes sproglige færdigheder i forhold til de krav, der stilles, når de begynder i skole. Samtidig oplever lærerne, at de etniske minoritets elever, der begynder i skolen, er bedre forberedt rent sprogligt, end de var tidligere. Lærere, skoleledelser og repræsentanter fra det interkulturelle team vurderer desuden, at sprogstøttetimerne bliver anvendt mere målrettet.

Både lærere, skoleledelse og kommunen anbefaler, at værktøjet hovedsageligt bliver brugt i den interne dialog på institutionerne og i kommunen i relation til de etniske minoritets elevers dansksproglige udvikling.

Kontaktperson: Lene Søndberg
Stilling: Interkulturel konsulent, Svendborg Kommune
E-mail: kuelles@svendborg.dk
Telefon: 62 23 45 13



TEMA 4

TRIVSEL OG ALSIDIG UDVIKLING

Elevernes alsidige udvikling er væsentlig for en folkeskole i verdensklasse, det vil sige elevernes sociale kompetencer, kreative evner mv. Samtidig er god trivsel en forudsætning for, at eleven kan opnå gode faglige kompetencer og en god alsidig udvikling. Det er imidlertid en smule mere kompliceret at måle elevernes trivsel og alsidige udvikling end at måle elevernes faglige resultater – blandt andet fordi der kun er få erfaringer på området. På de følgende sider findes eksempler på, hvordan kommuner og skoler fokuserer på forskellige dimensioner af trivsel og alsidig udvikling, herunder hvordan man kan opnå positive resultater ved at opstille trinmål for alsidig udvikling.



GLADSAXE SKOLE, GLADSAXE KOMMUNE

CASE 20

Trinmål for elevernes alsidige, sociale og personlige udvikling Gladsaxe Skole i Gladsaxe Kommune

1. Motivation og baggrund

Efter forudgående høring af skolebestyrelser, faglige organisationer med flere vedtog Gladsaxe Byråd i 2004 "Trinmål for børnenes alsidige, sociale og personlige udvikling". Det var del af et politisk projekt, hvor en af de politiske visioner netop handlede om børnenes alsidige udvikling. Ifølge formanden for Børne- og undervisningsudvalget, Trine Græse, blev processen påbegyndt inden ændringen af folkeskoleloven i 2003 med baggrund i en opmærksomhed på, at den faglige og alsidige udvikling skulle gå hånd i hånd.

Det påhviler den enkelte kommunalbestyrelse at fastlægge, hvordan der skal arbejdes med elevernes alsidige udvikling, og derfor valgte Gladsaxe Kommune at opstille trinmål for den alsidige udvikling for at sikre fokus på, at børnenes skoleforløb ikke kun handler om den faglige læring¹. Og fordi der ofte er fokus på det, som kan evalueres, var det ifølge Trine Græse nødvendigt at formulere trinmål.

2. Formål og målsætninger

Formålet med at opstille trinmål for elevernes alsidige udvikling i Gladsaxe kommune handler om at prioritere udviklingen af børnenes selvopfattelse og identitet. Ved at opstille trinmål fik Gladsaxe kommune mulighed for at skabe et fælles sprog og en fælles forståelse af, hvad der forventes i forhold til elevernes alsidige udvikling. Det er en væsentlig målsætning ved projektet, at trinmålene både gælder for arbejdet i skolens undervisningsdel og fritidsdelen. Kommunen lægger vægt på, at der skal være sammenhæng mellem kommunens mål for skolens arbejde med den alsidige udvikling og målene for arbejdet i SFO, dagpleje og daginstitutioner.

3. Projekt og indsatser

Gladsaxe Kommune skriver i hæftet Trinmål for børnenes alsidige, sociale og personlige udvikling, at sociale kompetencer er et sammensat begreb, der kan defineres som et antal kundskaber, færdigheder og holdninger, som er nødvendige for at mestre forskellige sociale miljøer, som gør det muligt at etablere og vedligeholde relationer, og som bidrager til at øge trivsel og fremme udvikling. Det handler også om at have viden om, hvornår og i hvilke sammenhænge de forskellige færdigheder kan og bør anvendes. I arbejdet med udfærdigelsen af trinmålene har Gladsaxe Kommune gjort brug af Ogden og Sørlies kompetencekubus (2001)². Trinmålene opdeles i seks undergrupper/kompetenceområder, der defineres således:

Ansvar: "Ansvar drejer sig om at vise respekt for egen og andres ejendom og arbejde samt at kunne udføre opgaver. Man udvikler ansvarlighed ved at få medbestemmelse og ved at tage konsekvenserne heraf. En forudsætning for ansvarlighed er derfor tillid."

Naturlig selvhævdelse: "Naturlig selvhævdelse handler om at kunne markere sig socialt ved at kunne udtrykke egne behov, meninger og standpunkter og sige nej til det, man ikke vil være med til. Naturlig selvhævdelse handler altså om at udtrykke uafhængighed og autonomi, men også om at tage social kontakt og initiativ."

Selvkontrol: "Selvkontrol handler om at kunne indgå i fællesskabet og at kunne tage hensyn til andre. Selvkontrol vises særligt, når man oplever frustrationer og modgang, eller når der opstår uenigheder eller konflikter. Selvkontrol handler også om at kunne udsætte behov,

for eksempel at kunne vente på tur og at kunne vise glæde og vrede på situationstilpassede måder.”

”Empati er at leve sig ind i andres situation. Det handler om at se situationen fra den andens side, at vise om-tanke og respekt for andres følelser og synspunkter. Empati er således væsentlig for at kunne etablere nære relationer. Ved konfliktløsning er det empati, der motiverer til at finde løsninger, der tilgodeser alle parter i en konflikt.”

”Samarbejdsfærdighed drejer sig om at kunne fastholde en fælles opgave eller aktivitet, at hjælpe andre, at følge regler samt at kunne tage initiativ og komme med konstruktive forslag.”

”Fantasi, udfoldelse og aktivitet handler om at kunne virkeliggøre planer og projekter på en måde, der forener fordybelse, læring og glæde. Forudsætningen herfor er en passende grad af udfordring, således at man kan undgå på den ene side kedsomhed – på den anden usikkerhed og angst.”

Der er fastsat trinmål efter 3., 6. og 9. klasse ud fra hver af de seks undergrupper.

Skolerne i Gladsaxe Kommune har alle såkaldte socioemotionelle vejledere ansat, som deltager i skolens planlægning og arbejde med de alsidige trinmål. Disse vejlederes arbejde er primært rettet mod vejledning af kollegaerne i forhold til det, der foregår i den almindelige undervisning. En del af arbejdet foregår dog i det specialpædagogiske felt. Den socioemotionelle vejleder inddrages derfor i skolens teammøder og møder i specialteam og deltager derudover også i klassekonferencer. Både lærere og pædagoger er uddannet til at varetage socioemotionelle vejlederfunktion. Funktionsbeskrivelsen udarbejdet af kommunen for disse vejledere gælder dog kun for pædagogvejlederne, selvom det også er et ønske fra lærernes side at få en fælles funktionsbeskrivelse. Gladsaxe Kommune har desuden etableret et kommunalt netværk for de socioemotionelle vejledere med henblik på vidensdeling.

På baggrund af en interviewrunde gennemført af Børne- og Kulturforvaltningen i 2006 viste det sig, at der var behov for en struktureret ledelsesindsats fra forvaltningens side. Forvaltningens indsatser indebar blandt andet kompetenceudvikling af de socioemotionelle vejledere og oprettelsen af et kommunalt netværk for denne gruppe vejledere. Derudover var det væsentligt at inddrage trinmålene som en del af skolekontrakten. Det blev gjort for at styrke den ledelse, der kom fra forvaltning til skolelederne, og som sikrer, at der er fokus på den alsidige udvikling i alle lærerteam på skolerne.

Kommunen foretager en årlig opsamling af lærernes vurderinger af den enkelte elevs udvikling og udbytte i forhold til slut- og trinmålene for hver af de seks undergrupper om ansvar, naturlig selvhævdelse, selvkontrol, empati, samarbejdsfærdighed samt fantasi, udfoldelse og aktivitet. Lærerne vurderer inden for tre kategorier:

sikker, på vej og begyndt for hver af undergrupperne. Vurderingerne gives videre til skolelederen. Der fremgår ikke navn på vurderingerne af eleverne, når de videregives til skolelederen. Denne vurdering indgår på lige fod med vurderingen af trinmål inden for andre fag til teamsamtalen med skolelederen. Skolechefen modtager opsamlingen, som indgår i den årlige kontraktsamtale mellem skolechefen og skolelederen. I skolekontrakten indgår resultatmål for elevernes alsidige udvikling på lige fod med resultatmål for elevernes faglige udbytte.

Elevernes alsidige, sociale og personlige udvikling indgår også i elevplanerne og kommunens kvalitetsrapport.

4. Ressourcer

Gladsaxe Kommune har brugt ressourcer på at efteruddanne de socioemotionelle vejledere, som har været gennem forløb på UCC og DPU. Desuden har kommunen afholdt interne kurser for alle disse vejledere, etableret et kommunalt netværk for dem samt afholdt et seminar for skolebestyrelserne.

5. Udfordringer

De socioemotionelle vejlederes erfaringer fra det kommunale netværk viser, at det har været vanskeligt at få den alsidige udvikling på dagsordenen rundt om på skolerne og komme til at arbejde med det. De oplevede, at det var svært at få legalitet til at komme ud til de andre lærere og vejlede dem om undervisningen.

6. Evaluering af resultater

Der er stor variation i de enkelte skolers indsatser og måderne, de har grebet implementeringen an på, både på forældreniveau, teamniveau og samlet skoleniveau. Nogle skoler har arbejdet med at få hele personalegruppen i gang, og andre har lagt det ud til de enkelte team.

Kontaktperson: Per Udesen

Stilling: Skolechef, Børne- og kulturforvaltningen,

Gladsaxe Kommune

E-mail: bkfpeu@gladsaxe.dk

Telefon: 39 57 50 00

¹Børne- og Kulturforvaltningen i Gladsaxe Kommune har i 2004 udgivet hæftet Trinmål for børnenes alsidige, sociale og personlige udvikling.

²Ogden, Terje og Sørli, Mari-Anne: Sosial kompetanse i et funksjonelt og empirisk perspektiv, i: Nordisk psykologi, vol. 53, nr. 3, 2001

ØSTERVANG- SKOLEN, FAVRSKOV KOMMUNE

CASE 21

Fokus på elevernes trivsel, sundhed og bevægelse Østervangskolen i Favrskov Kommune

1. Motivation og baggrund

På Østervangskolen i Hadsten har der gennem de senere år været et øget fokus på samarbejde, faglighed og trivsel. Både i skoleåret 2008-09 og 2009-10 har Trivsel, sundhed og bevægelse været et særligt fokusområde for skolen. I skoleåret 2009-10 har Ro og trivsel i klassen også været et af skolens særlige fokusområder.

Skolelederen fortæller, at baggrunden for at få trivsel med i alle undervisningssammenhænge var, at skolen oplevede problemer med elever, som havde brug for undervisning på andre måder.

2. Formål og målsætninger

Fælles for begge fokusområder er målet om et godt læringsresultat for eleverne.

Ro og trivsel i klassen har til formål at sikre såvel eleverne som lærerne det bedste undervisningsmiljø. Det er en fælles opgave mellem elever, forældre, ledelse og lærere at sikre, at eleven har en positiv indstilling til skolen og sine læringsvaner. I undervisningssituationen er målsætningen, at lærerne skal være værdsættende og anerkendende i tilgangen til de enkelte elever. I processen med udvikling af undervisningen skal skoleledelsen fungere som sparringspartner ved at deltage i fokusområdets udviklingsgruppe og gennem teamudviklingssamtaler. Forældrene skal støtte op om initiativet som aktive medspillere i forhold til at skabe inklusion og trivsel.

Formålet med fokus på trivsel, sundhed og bevægelse i undervisningen har været at øge elevernes udbytte af undervisningen. Med baggrund i forskning, der viser, at børn, som bevæger sig, lærer mere og får bedre selv-værd, har skolen vedtaget en bevægelsespolitik. Bevæ-

¹ LP står for læringsmiljø og pædagogisk analyse. Modellen er et værktøj, som lærere og pædagoger kan anvende til at analysere og udvikle skolens læringsmiljø. Læs mere om det teoretiske grundlag for LP-modellen på: eldhusetfagforum.no/lp-modellen/index.htm

² Se for eksempel <http://www.kl.dk/Fagomrader/Folkeskolen/Partnerskab-om-Folkeskolen/>

gelse medtænkes både som en del af den almindelige undervisning og i frikvartererne. I skolens bevægelsespolitik er der opstillet fire mål: Der skal være bevægelse i alle moduler, der skal være gode rammer for bevægelse og leg i frikvartererne, eleverne skal selv kunne transportere sig til og fra skolen, og eleverne skal motiveres til at dyrke motion uden for skoletid.

3. Projekt og indsatser

Ved trivselsprojekternes opstart nedsatte skolen en udviklingsgruppe, hvor skolens leder fungerer som tovholder. Udviklingsgruppen fungerer som initiativtager med henblik på at sætte nye tiltag i gang inden for trivsel.

I relation til fokusområdet Trivsel og ro i klassen har Østervangskolen prioriteret, at LP-modellen¹ startes op, så alle, også skolens ledelse, oplever fortrolighed med og inspiration til at gøre brug af modellen.

For hver af skolens tre fløje samt SFO har skolens ledelse prioriteret, at der skal udarbejdes konkrete tiltag for fokusområdet Trivsel, sundhed og bevægelse. Et af tiltagene er opstart af en kantine, Café Madkassen, som er blevet etableret ved hjælp af skolens egne midler blandt andet i samarbejde med skolebestyrelsen og elevrådet. Udgangstilladelser er også afskaffet, og der er blevet gennemført et rygestopforløb for skolens elever i samarbejde med Ungdomsskolen og sundhedsafdelingen i Favrskov Kommune.

Bevægelse i undervisningen tænkes ind i de faglige aktiviteter blandt andet gennem walk and talk, pulsen opindslag hver dag, løbebånd i timerne og idrætsvalgfag. Der arbejdes derudover også med at forbedre aktivitetsmulighederne i frikvartererne, for eksempel med opstilling af bordtennisborde, basketkurve, etablering af minifodboldbaner og klatretræ. Skolens SFO sørger også for at tilbyde idrætsaktiviteter flere gange ugentligt og i øvrigt fokusere på udelivet i skolens Historiske Værksted.

Skolen har også fået uddannet to sundhedsambassadører og er tilmeldt SundSkoleNet.dk. Desuden deltager skolens personale i forskellige kommunale og andre motionstiltag, for eksempel Alle børn cykler og Gang i Favrskov.

Forældrene forsøges involveret aktivt gennem skolehjem-samarbejdet, og der har været afholdt en temaaften med titlen Rend og hop. Forældrene opfordres til at opmuntre deres børn til selv at transportere sig til og fra skole samt have fokus på sunde madvaner.

4. Ressourcer

Østervangskolen har valgt at uddanne to sundhedsambassadører, udbygge legemulighederne med legeredska-

ber, etablere en kantine med sunde tilbud, tildele ekstra idrætstimer på udvalgte årgange samt tilbyde idræt og sund livsstil som valgfag.

5. Udfordringer

Ifølge skolelederen har det været en udfordring at bruge resultaterne af de mange evalueringsværktøjer og undersøgelser konstruktivt.

6. Evaluering af resultater

Skolelederen vurderer, at der arbejdes seriøst med sundhed og trivsel. For at evaluere arbejdet og indsatserne tilknyttet fokusområderne har skolen blandt andet fokus på elevernes fravær og fritagelser fra idræt. Det vurderes hver måned på elevfraværsoversigterne samt årligt i kvalitetsrapporten. Det er også skolelederens vurdering, at skolens medarbejdere oplever, at initiativerne har bevirket, at der optræder færre konflikter blandt eleverne. Elevernes faglige udbytte af undervisningen vurderes i kraft af afgangsprøveresultater og de nationale test. Disse resultater bruges aktivt på skolen.

Ved opstart af LP-modellen er der foretaget en kortlægningsundersøgelse, som ved gentagelse kan indikere, om skolen er på rette vej. I forbindelse med implementering af LP-modellen har skolen en koordinator, som hjælper lærerne med at læse kortlægningsundersøgelsens resultater. Alle team på skolen opfordres kraftigt af ledelsen til at bruge trivselsundersøgelsens resultater og til at drøfte resultaterne med forældrene blandt andet på forældremøder. For de enkelte klasser bruges også resultaterne fra undervisningsmiljøundersøgelser og APV som indikatorer i forhold til at evaluere arbejdet med trivslen og elevernes faglige læring. På skole- og klasseniveau bruges resultaterne til at sætte mål og iværksætte nye tiltag. Blandt andet medførte resultaterne fra forrige undervisningsmiljøundersøgelse, at der blev sat fokus på æstetikken i de fysiske omgivelser og på at skabe flere aktivitetsmuligheder i frikvartererne.

Som en del af Partnerskab om Folkeskolen-projektet² har Østervangskolen i 2009 fået udarbejdet en såkaldt statusanalyse, hvor både elever, lærere, forældre og skolens ledelse blev spurgt om elevernes faglige niveau og alsidige udvikling. Resultaterne af statusanalysen, der gennemføres i efteråret 2010, vil vise om de ønskede mål for arbejdet med trivslen i indeværende skoleår er nået.

Kontaktperson: Anne Margrethe Lisby
Stilling: Skoleleder, Østervangskolen
E-mail: ali@favrskov.dk
Telefon: 89 64 46 03

IKAST-BRANDE KOMMUNE

CASE 22

Fokus på positiv adfærd, sociale kompetencer og godt samspil med PALS Ikast-Brande Kommune

1. Motivation og baggrund

I Ikast-Brande Kommune blev et stigende antal børn henvist til pædagogisk psykologisk rådgivning (PPR) på grund af adfærdsvanskeligheder. Samtidig oplevede de lokale skoleledere, at de brugte alt for meget ledelsestid på adfærdsregulerende samtaler med elever, ligesom stadig flere lærere var frustrerede over elevernes adfærd i klassen. Håndteringen af problemadfærd i klassen varierede betragteligt fra lærer til lærer.

Ikast-Brande Kommune valgte derfor i 2008 at indgå i et samarbejde med Servicestyrelsen om at udvikle PALS i Danmark. PALS står for positiv adfærd i læring og samspil og er et skoleudviklingsprogram, som sigter mod at styrke elevernes sociale kompetencer og forebygge adfærdsproblemer.

Fire skoler i kommunen indgår i det treårige projekt som pilot-skoler.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med PALS er at tilrettelægge hele skolens kultur og organisation med henblik på at styrke børns sociale og skolefaglige kompetencer og dermed forebygge adfærdsproblemer.¹

Samtidig kan PALS bidrage til at sikre, at skolen lever op til kravet om at have et værdiregelsæt. Målene er blandt andet formuleret som et fælles sprog og fælles holdninger på den enkelte skole.

Ikast-Brande Kommune har flere målsætninger for pilot-skolernes arbejde med PALS. Samarbejdet mellem skole og skolefritidsordningen (SFO) skal udvides. Pilot-skolerne skal udvikle konkrete værdier og forventninger til adfærd, der forpligter alle på skolen. Skole-hjem-samar-

bejdet skal støtte ændringen af negative, fastlåste samspilmønstre. På længere sigt forventer kommunen færre henvendelser til PPR om forstyrrende adfærd og færre indstillinger om børn med adfærdsvanskeligheder.

Som noget særligt har en gruppe forældre til elever på en af skolerne, Ikast Østre Skole, dannet netværket Forældre-PALS, der støtter op om konceptet. Formålet med Forældre-PALS er at udbrede kendskabet til PALS i kommunen, så alle kan bidrage til, at trivsel og børneopdragelse i højere grad kommer på dagsordenen både derhjemme og i lokalsamfundet.

3. Projekt og indsatser

PALS stammer fra USA og er afprøvet i blandt andet Island og Norge. PALS har en anerkendende tilgang og handler om at udvikle et fælles værdigrundlag og på baggrund af det en fælles måde at handle på.

Et PALS-projekt følger et fast koncept og består af fire hoveddele:

- En systemdel, der har til formål at fremme et trygt læringsmiljø.
- En praksisdel, der omfatter alle elever og ansatte på skolen, som lærer nogle få regler og forventninger til positiv adfærd.
- En datadel, der gennem information og kortlægning af problemadfærd på skolen kan give støtte til beslutninger om ændringer af praksis.
- En resultatdel, der blandt andet evaluerer indsatsen ved hjælp af et dertil udviklet informations- og kortlægningsværktøj (SWIS – School Wide Information System).

I praksisdelen af PALS forsøger man at ændre adfærdsmønstre ved at opmuntre til positiv adfærd frem for

problemadfærd. Et vigtigt pædagogisk redskab i den forbindelse er PALS-kort, der bliver givet som opmuntring til elever, når de udviser positiv adfærd. Klassen og dens lærere aftaler en kollektiv belønning, når klassen har fået et bestemt antal kort. Et andet vigtigt redskab er rollespil, der bidrager til at konkretisere forventninger og tydeliggøre anvisninger til positiv adfærd.

Ikast-Brande Kommune og pilotskolerne begyndte projektet i 2008, og skolerne har brugt det første år på at forberede sig. I projektets andet år (2009-10) blev elever og forældre inddraget, og alle elever på skolerne var i fokus. Til næste år vil projektet sætte ind i forhold til de elever, der har brug for særligt forebyggende eller indgribende tiltag.

På Ikast Østre Skole har man udviklet et fælles værdigrundlag, som bygger på nøgleværdierne respekt, ansvar og trivsel. Værdierne har erstattet skolens mange forskellige skrevne og uskrevne regler, så de bliver lettere for alle elever og ansatte at bruge i hverdagen.

Forældre-PALS begyndte i skoleåret 2009-10. Gruppen planlægger i alt otte arrangementer om PALS og har udgivet pjecen Simple værktøjer til en nemmere hverdag derhjemme.

4. Ressourcer

PALS-projektet kræver organisering på kommunalt niveau. For eksempel har hver kommune en PALS-vejleder, der er uddannet i Norge. Servicestyrelsen har støttet denne del af projektet økonomisk.

Ikast-Brande Kommune støtter hver af de deltagende skoler med 400 timer til tovholderen og PALS-teamet, hvor tovholder, ledelsen og lærere fra forskellige afdelinger, SFO, AKT, PPR og en forælder typisk er repræsenteret. Hver medarbejder på skolerne bruger cirka 40 timer på at deltage i PALS. I arbejdet med projektet bliver meget tid på skolens faste møder til PALS-tid, og derfor kan det være svært at fastsætte det præcise tidsforbrug.

Forældre-PALS er i høj grad båret oppe af ildsjæle og frivilligt arbejde. Kommunen har dog støttet Forældre-PALS økonomisk og stillet kommunens PALS-rådgiver til rådighed for arbejdsgruppen. Derudover har Forældre-PALS modtaget sponsorater.

5. Udfordringer

Fælles fodslag i projektet har både været målet og udfordringen. Ifølge ledelsen på Ikast Østre Skole var der i starten lærere, som frygtede, at deres metodefrihed ville blive indskrænket.

Konceptet med et opmuntrings- og belønningssystem har været udfordrende at indføre i en dansk kontekst. Ledelsen på Ikast Østre Skole udtrykte over for EVA, at der blandt nogle lærere havde været en skepsis over for brugen af de såkaldte PALS-kort til at belønne eller opmuntre til bestemt adfærd. Samtidig vurderer ledelsen dog, at PALS-kortene er en væsentlig nøgle i forhold til at fastholde fokus på konceptet og i forhold til at formidle det til eleverne.

Samarbejdet om projektet i kommunen mellem de forskellige institutioner og forvaltninger har været meget positivt. Skoleafdelingen i kommunen vurderer i denne sammenhæng, at det kan være en udfordring, hvis der ikke på landsplan er en høj grad af vidensdeling og samarbejde mellem de relevante ministerier og styrelser.

6. Evaluering af resultater

I Danmark planlægges der en national evaluering af de første erfaringer, og de deltagende skoler rapporterer løbende til en national database. Indtil der er samlet erfaringer fra de fire kommuner, arbejdes der på baggrund af norske erfaringer. Her har man målt meget positive effekter af PALS. Blandt andet tyder de norske evalueringer på, at den positive adfærdændring resulterer i færre forstyrrelser og dermed væsentlig mere undervisningstid.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet skolechefen og projektlederen fra Ikast-Brande Kommune, lærere fra de involverede skoler, ledelsen på Ikast Østre Skole og repræsentanter fra Forældre-PALS. Generelt er deres erfaringer med PALS meget positive. Eleverne har været involveret siden august 2009, og lærere og ledere vurderer i interviewet med EVA, at mange af målene allerede nu er på vej til at blive indfriet. Der er en bedre stemning på skolerne, og både lærere og elever er blevet meget glade.

Det er bemærkelsesværdigt, at PALS ifølge de involverede lærere synes at virke lige så godt på de ældste elever som på de yngre, idet de norske erfaringer er baseret på skoler uden overbygning. Kommunen og ledelsen på Ikast Østre Skole vurderer desuden, at involveringen af SFO er et særkende ved den danske model, som fungerer rigtig godt.

Forældre-PALS har oplevet stor opbakning til deres arrangementer; til det første arrangement var der 250 deltagere. Hvert enkelt arrangement evalueres med et evalueringsskema. Her har der været en høj grad af tilfredshed.

Kontaktperson: Dorte Georgsen
Stilling: Pædagogisk konsulent, Ikast-Brande Kommune
E-mail: dogeo@ikast-brande.dk
Telefon: 24 45 79 15

¹ Se mere på servicestyrelsen.dk/wm150063 og ikastoestreskole.dk

² Læs mere på: servicestyrelsen.dk/wm150816

³ SWIS – School Wide Information System

⁴ Gøye Thorn Svendsen: "PALS – nyt evidensbaseret skoleudviklingsprogram i Danmark". Pædagogisk psykologisk tidsskrift nr. 6, 2009.

VEJEN KOMMUNE

CASE 23

Værktøjskasse til arbejdet med elevernes alsidige udvikling Vejen Kommune

1. Problem og baggrund

Der har de seneste år været fokus på elevernes alsidige udvikling i Vejen Kommune. Skoleafdelingen oplevede, at skoler og lærere så det som en stor udfordring at omsætte mål for elevernes alsidige udvikling til konkret praksis. Skoleafdelingen fandt derfor inspiration i de trinmål om elevernes alsidige, sociale og personlige udvikling, som Gladsaxe Kommune har udviklet, implementeret og arbejdet med gennem en årrække.

Erfaringen var dog, at materialet fra Gladsaxe ikke var konkret nok i forhold til lærernes praksis og ikke i tilstrækkelig grad beskrev, hvordan forældrene kunne støtte op om skolens arbejde med alsidig udvikling. Vejen Kommune har derfor i 2010 udgivet sit eget hæfte med vejledende mål for elevernes alsidige udvikling. I dette hæfte er trinmålene for alsidig udvikling udbygget med tre søjler rettet mod henholdsvis forældre, lærere og AKT-vejledere på skolerne.

2. Formål og målsætninger

Grundlæggende har målet med at opstille vejledende trinmål for elevernes alsidige udvikling været at fremme arbejdet med dette på skolerne og i undervisningen. Intentionen med hæftet er, at lærerne kan benytte det som et vejledende værktøj. Ved at tilføje de tre konkrete praksissøjler for arbejdet med elevernes alsidige udvikling gøres arbejdet med den alsidige udvikling helt konkret og håndterbart, og samtidig udstikkes pejlemærker for arbejdet. Formålet med at inkludere en forældresøjle i de tre konkrete praksissøjler er at give forældrene de konkrete værktøjer, de efterspørger, så de har mulighed for at støtte op om lærernes arbejde med eleverne.

3. Projekt og indsats

I udarbejdelsen af Vejen Kommunes vejledende mål for

alsidig udvikling er der ud over de seks kompetenceområder, Gladsaxe har opstillet: ansvar, naturlig selvhævdelse, selvkontrol, empati, samarbejdsfærdighed og fantasi, udfoldelse og aktivitet, tilføjet to ekstra dimensioner, som omhandler elevernes kreativitet og innovative evner. Dermed er alle områder, der omtales i Fælles Mål-faghæfte 47 om elevernes alsidige udvikling, beskrevet og inddelt i tre praksissøjler, så skolerne får nogle konkrete værktøjer til arbejdet. For alle kompetenceområderne findes trinmål efter 1. fase, 2. fase og 3. fase¹. Derudover har både skolepsykologen og AKT-vejlederne på kommunens skoler i samarbejde med skoleafdelingens udviklingskonsulent for AKT været involveret i at udvikle og udarbejde de tre konkrete praksissøjler. Kommunen afholder også en fælles pædagogisk dag for alle lærere og pædagoger med elevernes alsidige udvikling som tema og med fokus på innovation og kreativitet. Flere skoler har valgt at følge op på den pædagogiske dag på deres egen skole med pædagogiske eftermiddage om samme emne. Den kommunale AKT-konsulent arbejder desuden videre med indsatsen i samarbejde med skolerne.

Innovation og kreativitet i trinmålene har Vejen Kommune defineret på følgende måde:

“Kreativitet forstået her som det at kunne få nye ideer, se nye muligheder og kombinere gammel og ny viden. Det kreative kræver kognitive og emotionelle kompetencer og forudsætter både faglig viden og beherskelse af faglige færdigheder.”

“Innovation forstås her som det at kunne bringe kreativiteten i spil, så den kreative idé omsættes til praktisk værdi for andre. Den innovative proces kræver, at man kan bringe sine ideer og projekter i spil, og at man æn-

drer og udvikler dem i samspil med andre mennesker og omverdenen og til glæde og værdi for andre.”

På skolerne i Vejen Kommune er det AKT-vejlederne, som beskæftiger sig med vejledning i alsidig udvikling. Det gælder både den alsidige udvikling i den almindelige undervisning, problemstillinger vedrørende specialpædagogisk bistand samt vejledning af kollegaer om de alsidige trinmål. De fleste AKT-vejledere er som led i deres særlige uddannelsesforløb på UCL blevet efteruddannet til at kunne håndtere vejledning af kollegaer. Som en særlig indsats for at fremme arbejdet med elevernes alsidige udvikling på skolerne har forvaltningen opbygget et netværk for skolernes AKT-vejledere, hvor der blandt andet afholdes netværksmøder. Her finder AKT-vejlederne blandt andet inspiration og støtte til arbejdet med at vejlede kollegaer på skolerne. Netværket er især oprettet med henblik på vidensdeling for eksempel i forhold til, hvordan de forskellige skoler arbejder med elevernes alsidige udvikling, hvordan lærerne kan hjælpes til at strukturere undervisningen med fokus på alsidig udvikling samt formidling af gode eksempler. Netværket kører nu på tredje år.

I relation til AKT-vejledernes netværk har forvaltningen iværksat et nyt initiativ, hvor der er oprettet en blog med praktiske eksempler og konkrete råd rettet mod lærernes arbejde med den alsidige udvikling. Her lægger forvaltningen eksempelvis videoer ud om undervisning i kreative fag, gode ideer fra AKT-vejledernetværket og forskelligt undervisningsmateriale. Bloggen skal være med til at skabe god dialog med lærerne og give mulighed for vidensdeling med naboskolerne og på den måde sikre inspiration og sparring fra nærmiljøet.

Skolerne arbejder også med elevernes alsidige udvikling i forhold til elevplaner, årsplaner og skolens overordnede mål, og her er de vejledende trinmål et konkret redskab, som skolen kan gøre brug af. Skoleafdelingens erfaring i denne sammenhæng er, at skolerne ikke har brug for at igangsætte nye indsatser eller initiativer for at opfylde de enkelte trinmål. Arbejdet med elevernes alsidige udvikling foregår allerede, men trinmålene fungerer som et rigtig godt redskab til at konkretisere skolernes arbejde, så det kan beskrives for andre, eksempelvis til brug i kvalitetsrapporten, elevplanerne og i forhold til skolehjem-samarbejdet.

4. Ressourcer

Vejen Kommune har ansat en udviklingskonsulent for AKT-området, der støtter op om skolernes arbejde med den alsidige udvikling i praksis, og som fungerer som tovholder på projektet.

5. Udfordringer

Udfordringen er i høj grad at have fokus på enkelthed i forhold til den alsidige udvikling og dermed gøre indsatsen så konkret som muligt, hvis lærerne skal kunne omsætte målene til praksis uden at skulle bruge for mange ressourcer på det. Det er skoleafdelingens erfaring, at det kan være en ressourcekrævende proces. Arbejdet skal derfor foregå i et tæt samarbejde mellem skolerne og skoleafdelingen.

6. Evaluering af resultater

Skoleafdelingen vurderer, at forældrene har været rigtig glade for de vejledende måls meget konkrete redskaber. Skolerne oplever, at det kan være vanskeligt for forældrene at støtte op om den alsidige udvikling. De tre praksissøjler forbedrer skole-hjem-samarbejdet og har bevirket, at det bliver prioriteret på samme niveau som den faglige udvikling. Skoleafdelingen vurderer også, at målene fungerer som et godt værktøj for de nye lærere og skolebestyrelserne i deres arbejde med at sætte principper for trivslen.

Forud for den nye indsats var elevernes alsidige udvikling blevet evalueret i 2007 og 2009 i forbindelse med Partnerskab om Folkeskolen². Undersøgelsen viste, at når det drejede sig om at udvikle elevernes kompetencer inden for kreativitet, innovation, problemløsning og samarbejde var kommunen samlet set ikke rykket tættere på den ønskede tilstand på de to år. Den viste også, at eleverne vurderede deres kompetencer højere, end lærerne vurderer dem. Analysen gennemføres igen i 2011.

I den årlige Drifts- og Udviklingsaftaler (DUA) 2010-2011³ har alle skoler opstillet mål for elevernes alsidige udvikling, og en fælles indsats i kommunen er afholdelse af en fælles pædagogisk dag i september 2010, hvor fokus er på kreativitet og innovation. Herefter arbejder den enkelte skole videre med indsatsen ud fra deres opstillede tiltag i deres DUA. Den kommunale AKT-konsulent vil følge skolernes tiltag i løbet af skoleåret 2010-2011, hun vil samle op på resultaterne og sammenfatte og vurdere dem i næste års kvalitetsrapport.

Kontaktperson: Kirsten Busk

Stilling: Pædagogisk administrativ konsulent,
Vejen Kommune

E-mail: kfb@vejenkom.dk

Telefon: 79 96 62 82

¹ Fase 1 børnehaveklassen-3. klasse, fase 2 4.-6. klasse og fase 3 7.-9. klasse.

² <http://www.kl.dk/Fagomrader/Folkeskolen/Partnerskab-om-Folkeskolen/>

³ Styringsdokument mellem skoler, skoleafdelingen og politikerne

**Trivselsforum på skolen – en samlet kommunal indsats for bedre trivsel
Aalborg Kommune**

1. Motivation og baggrund

I Aalborg Kommune var der i 2008 stor offentlig debat om unge, som mistrivedes og holdt til på offentlige steder i byen. Der var tale om unge, som var ude i misbrug og kriminalitet. Skole- og Kulturforvaltningen og Familie- og Beskæftigelsesforvaltningen vurderede, at det drejede sig om en lille gruppe unge, men at der herudover var en større gruppe børn og unge, som viste tegn på mistrivsel. Der var derfor behov for en koordineret indsats til forebyggelse og varetagelse af trivselsproblemer.

I sommeren 2008 vedtog Skole- og Kulturudvalget og Familie- og Socialudvalget derfor at igangsætte et kommunalt trivselsprojekt. Hjørnestenen i projektet var oprettelse af trivselsfora og udpegning af en trivselsperson blandt medarbejderne på samtlige folkeskoler. Projektet afsluttes i efteråret 2010, men trivselsforaene og trivselspersonerne fortsætter herefter.

2. Formål og målsætninger

Projektet har overordnet til hensigt at bidrage til at sikre børns muligheder for en sund opvækst samt en tidlig opsporing af børn med specifikke eller særlige behov.

Projektet sigter mod at optimere og koordinere indsatsen for elevernes trivsel gennem et øget samarbejde mellem Skoleafdelingen på den ene side og Børne- og Familieafdelingen på den anden side.

Formålet med trivselsfora er at forbedre trivslen på skolerne generelt og at spore tegn på specifik mistrivsel, så der kan iværksættes en tidlig og koordineret indsats i samarbejde med eleven og elevens forældre.

Der er ikke formuleret specifikke målsætninger for projektet, men der er stort fokus på fravær og fraværsgregi-

strering, fordi fravær ofte er et tydeligt tegn på mistrivsel. Det overordnede succeskriterium er størst mulig trivsel til flest mulige.

3. Projekt og indsatser

Trivselsforum er en sammenlægning af skolernes udvalg for samarbejdet med sociale myndigheder og politi (SSP-udvalg), trivselsgruppe og teamet for pædagogisk psykologisk rådgivning (PPR-skoleteam). Trivselsforum består af en rådgiver fra børne- og familieområdet, en fast PPR-medarbejder, en repræsentant fra skoleledelsen, som har det overordnede ansvar, samt skolesundhedsplejersken og skolens trivselsperson. Herudover kan Trivselsforum inddrage forskellige ressourcepersoner. Trivselspersonen er en nyskabelse i projektet og Trivselsforums samlende person.

I Trivselsforum drøftes generelle problemstillinger, for eksempel mobning, sorg og spiseforstyrrelser, der gives sparring i forbindelse med "anonyme bekymringsbørn", og endelig samarbejdes der om konkrete problembørn under hensyntagen til relevant lovgivning og med inddragelse af elev og forældre. Trivselsforum mødes seks til otte gange årligt, men det har været vigtigt at understrege, at arbejdet også foregår uden for møderne.

På mange skoler er trivselspersonen også skolens SSP-medarbejder. På andre skoler, for eksempel Sofiendalskolen, som EVA har besøgt, har man delt funktionen ud på to personer, én til de mindre børn og én til de større børn.

Trivselspersonernes opgaver er mangeartede. De gennemfører blandt andet elevsamtaler, møder med forældrene, klasseobservationer samt kollegasparring om håndtering af enkelte elever og udarbejdelse af indstillinger. Trivselspersonerne har ugentlige møder med PPR og varetager kontakten til Børne- og Familieafdelingen. Trivselspersonerne får derigennem et netværk og en rutine, der betyder, at tingene tit forløber lidt nemmere.

4. Ressourcer

Skolerne modtager 25.000-100.000 kroner fra forvaltningen afhængig af skolestørrelse og opgavekompleksitet. Mange steder har det været et problem at frikøbe trivselspersonerne i tilstrækkeligt omfang, og mange skoler, herunder Sofiendalskolen, dækker selv en stor del af udgiften.

Forvaltningerne har arrangeret en obligatorisk møde- og kursusrække for alle deltagere i Trivselsforum på i alt 8,5 time. Hertil kommer frivillig deltagelse i en kursusdag samt i gåhjemmøder.

For trivselspersonerne er der endvidere arrangeret et områdemøder a to timers varighed samt et todages seminar. Her har trivselspersonerne blandt andet skabt et vigtigt netværk på tværs af skoler. I forlængelse af samtalerunden i 2009 har Skoleafdelingen desuden tilbudt trivselspersonerne supervision hos en omsorgsperson fra PPR. Størstedelen af trivselspersonernes kompetenceudvikling arrangeres og finansieres imidlertid af skolerne efter behov.

Trivselspersonerne er selv en væsentlig ressource. Det har været vigtigt at finde personer til opgaven, der både har de nødvendige personlige kvalifikationer og den relevante faglige viden om alt fra psykologi til jura.

5. Udfordringer

Det er en generel udfordring at få samarbejdet mellem så mange parter til at fungere. Børne- og Familieafdelingen er opdelt i fire geografiske områder, og selvom samarbejdet fungerer godt og fleksibelt på ét område, kan det virke trægt og ufleksibelt på et andet. Desuden har det været en udfordring at få SSP ordentlig integreret i arbejdet.

For trivselsforaene har den største udfordring været at få fokus på det forebyggende trivselsarbejde.

For trivselspersonerne kan det være en udfordring at sætte grænser for arbejdet. I funktionsbeskrivelsen for trivselspersoner fremgår det, at trivselspersonen må være indstillet på friere, men forpligtende arbejdsformer. Behovet for en mere detaljeret funktionsbeskrivelse har været drøftet i den forbindelse, men er fravalgt fra central side for at funktionen kan tilpasses den enkelte skoles elevgrundlag, elevernes alder og kollegernes behov.

6. Evaluering af resultater

Skoleafdelingen er i gang med at planlægge en samlet evaluering af projektet. Her vil udviklingen i elevernes fravær indgå.

I efteråret 2009 udarbejdede Skoleafdelingen et statusnotat baseret på en samtalerunde på skolerne. Her blev trivselsfora og især trivselspersonerne vurderet meget positivt.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet ledelsen, lærere og trivselspersonen på Sofiendalskolen. Skolen vurderer, at man har fået fat i næsten alle elever med bekymrende fravær og fastholdt dem i skolesystemet. Et par elever er faldet ud af systemet. Skolens to trivselspersoner finder det i den forbindelse frustrerende, at der ikke er noget sted at henvende sig i forbindelse med de få elever, skolen ikke selv kan håndtere.

Lederen på Sofiendalskolen vurderer, at nogle af trivselspersonens opgaver tidligere lå hos klasselærerne, nogle lå hos skolelederen og enkelte hos PPR. En stor del af opgaverne blev slet ikke varetaget. En lærer på skolen uddyber over for EVA, at det er en meget stor lettelse, at man som lærer ikke står alene med problemerne, men har en person at støtte sig til. Det frigiver også ressourcer fra læreren til at fokusere på læring og undervisning.

Der er registreret et markant fald i antallet af underretninger i den tid, projektet har varet.

Kontaktperson: Per Sand

Stilling: Udviklingskonsulent, Aalborg Kommune

E-mail: ps-kultur@aalborg.dk

Telefon: 99 31 40 08

BØRNESKOLEN BIFROST

CASE 25

Projektundervisning fra børnehaveklassen til 9. klasse tilrettelægges i dialog mellem elever og lærere Børneskolen Bifrost

1. Motivation og baggrund

Børneskolen Bifrost har tilrettelagt sin undervisning ud fra en klar pædagogisk profil, som indebærer særlig vægt på at inddrage eleverne i tilrettelæggelsen af undervisningens indhold gennem løbende idéudvikling og evaluering. Skolens undervisning er fra børnehaveklassen-9. klasses trin tilrettelagt som en blanding af klassisk undervisning og tværfaglige projekter. Et af de bærende elementer i de tværfaglige projekter er den konstruktive dialog med eleverne, som har direkte indflydelse på, hvilke temaer og emner der skal tages under behandling. Skolen tilstræber på denne måde at gøre elevernes egen motivation, lyst til læring og refleksion over læringsprocessen til et af de bærende elementer i den projektbaserede del af undervisningen.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med skolens pædagogiske profil er at medvirke til, at eleverne får gode forudsætninger for at agere i og bidrage til et levende, identitetsskabende og demokratisk fællesskab.

Derudover er det en specifik målsætning med undervisningsformen, at eleverne ved afslutningen af deres skolegang kan afgrænse et problem, administrere egen arbejdstid, sætte og opfylde mål, perspektivere det tema, som de arbejder med, og i øvrigt indgå konstruktivt i dialog og samarbejdsrelationer.

3. Projekt og indsatser

Undervisningen er gennem hele skoleåret og på alle klasses trin opdelt ligeligt mellem fagbaserede kursusmoduler og tværfaglige projektmoduler.

I kursusmodulet modtager eleverne undervisning i de faste fag dansk, matematik, engelsk, tysk, fysik, musik

og idræt. Undervisningen i disse timer følger folkeskolens fælles mål og inddrager derudover i videst muligt omfang de temaer, som eleverne arbejder med i projektmodulerne. De øvrige folkeskolefag inddrages, hvor det er relevant for undervisningen.

Projektmodulerne er struktureret om emner, som løber over flere måneder. Der kan være tale om et fælles emne, som klassetrinnene arbejder med ud fra forskellige temaer. De yngste trin har konkrete temaer, mellemtrinnet arbejder symbolsk og med at skelne mellem natur og kultur, mens de ældste trin arbejder med menneskesyn og samfundssyn med en abstrakt og filosofisk tilgang.

I projektmodulerne bruges ikke lærebøger. Mens eleverne i kursusmodulet som regel modtager undervisningen i deres stamklasser, kan undervisningen i løbet af projektet veksle mellem at foregå i stamklassen, i blandede grupper på tværs af klasser eller ved fælles formidling for hele trinnet.

Forud for at skolens elever går i gang med at arbejde med et nyt emne i projektmodulerne, gennemfører skolens lærere en indledende researchfase for at afdække mulige temaer og tilgange. Her indkredser lærerne, hvilke oplevelser der kan bruges til at sætte det nye emne i gang. Derudover diskuterer lærerne det faglige og tværfaglige indhold ud fra folkeskolens fælles mål og tidligere emner. På denne baggrund udvikler lærerne en researchplan, som efterfølgende danner baggrund for deres prioritering og valg af indhold i løbet af projektundervisningen.

Nye projektemner igangsættes med en fælles oplevelse for elever og lærere og fælles dialog på baggrund heraf. Igennem dialogen udvikler eleverne ideer, som lærerne sammen med deres egen researchplan bruger som grundlag for den efterfølgende tilrettelæggelse af indholdet i projektundervisningen. I løbet af skolegangen forholder eleverne sig således i stadig stigende omfang reflekterende i forhold til deres egen læringsproces.

4. Ressourcer

En grundlæggende forudsætning for projektundervisningen er, at alle tager afsæt i og til stadighed arbejder med den pædagogiske profil. Skolen lægger her vægt på, at alle medarbejdere skal have en bevidsthed om, at deres menneskesyn og læringsbegreb er i overensstemmelse med skolens værdigrundlag. Skolens ledelse har et tilsvarende ansvar for at fastholde fokus på de fælles værdier.

Skolen lægger endvidere vægt på at ansætte faguddannede lærere, som er villige til at indgå i teamarbejde og

anlægge et evaluerende og udviklende syn på deres undervisning. Nye medarbejdere tilbydes supervision i 30 timer af en kollega og får derudover feedback i forbindelse med møder for lærerne på samme klassetrin samt ved møder med skolens leder.

Alle skolens lærere og pædagoger deltager derudover i 30 timers fælles årsarbejde. Dette arbejde kan for eksempel fokusere på ny forskning inden for læringsteori, læsning, it-didaktik og it-kompetencer. Skolen betragter dette årsarbejde som en forudsætning for at skabe praksisfællesskaber, hvor skolens medarbejdere får lyst til at udvikle og evaluere deres undervisning i fællesskab.

5. Udfordringer

Skolen vurderer, at udfordringer og ressourcer er to sider af samme sag i forhold til at leve op til den pædagogiske profil og de målsætninger, skolen har sat for sine elever. Det vil sige, at det er en løbende udfordring at sikre, at det fælles værdigrundlag bruges aktivt, og at skolens medarbejdere til stadighed fastholder den løbende evaluering og videreudvikling af deres arbejde.

6. Evaluering

For Børneskolen Bifrost er evaluering en fast bestanddel i skolens undervisningspraksis. Såvel lærere som elever evaluerer løbende undervisningen og deres egen indsats. Eleverne lærer at evaluere fra børnehaveklassen. Mens evalueringen på de yngre trin foregår ved konkrete mundtlige spørgsmål, følges der efterhånden op med skriftlighed på de ældre trin. Eleverne forholder sig gennem evalueringen både kritisk til de opgaver, som de har afleveret, og til deres arbejdsproces. For skolen er denne dialog mellem eleven og læreren en forudsætning for et godt læringsmiljø.

Derudover er evalueringen en naturlig del af alle arbejdsforløb, som indledes og afsluttes med en evaluering af foregående processer og resultater. Skolen ser denne evaluering som en forudsætning for, at skolen kan medvirke til at udvikle elevernes sociale og faglige kompetencer.

Kontaktperson: Annie Jeppesen
Stilling: Skoleleder, Børneskolen Bifrost
E-mail: aj@bifrost.dk
Telefon: 97 21 36 11

TEMA 5

KVALITET OG EVIDENSBASERET UDVIKLING

For at øge kvaliteten i den danske folkeskole er det vigtigt, at skoler og kommuner opstiller mål for deres praksis og evaluerer systematisk på disse mål. I det følgende gives eksempler på kommuner og skoler, hvor man har arbejdet på at udvikle en dynamisk og målbaseret evalueringskultur for at styrke kvalitetsudviklingen i skolen.





2

Bauschule

Tabelle Kontingenz

Kontingenz

Bed.

Handwritten text at the bottom left, partially obscured.

HUMMELTOFTE- SKOLEN, LYNGBY- TAARBÆK KOMMUNE

CASE 26

En aktiv og dynamisk evalueringskultur Hummeltofteskolen i Lyngby-Taarbæk Kommune

1. Motivation og baggrund

Hummeltofteskolen har gennem de seneste år arbejdet med at udvikle og rodfæste en evalueringskultur i skolens praksis. Hummeltofteskolen har været igennem en lang periode med organisatorisk og pædagogisk forandring. Siden 2000 har skolen gennemført udviklingsarbejder om organisering i pædagogiske team og fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen. Arbejdet med evalueringskultur udsprang naturligt heraf, idet skolen havde brug for at kunne evaluere resultaterne af de foregående indsatser. I 2004-06 arbejdede skolen – til dels i regi af kommunalt udviklingsarbejde – med at afprøve forskellige evalueringsredskaber og skabe strukturer til videndeling om de erfaringer, der blev gjort i forbindelse hermed. I 2006-08 gennemførte skolen efterfølgende et udviklingsarbejde for at samle erfaringerne til et mere helstøbt system.

2. Formål og målsætninger

Hummeltofteskolen betragter en dynamisk evalueringskultur som en naturlig måde at møde folkeskolelovens krav om løbende evaluering af undervisningen og undervisningsdifferentiering på. Evaluering er midlet til at skabe dokumenterbar basis for at arbejde med undervisningsdifferentiering.

Formålet med at arbejde med evalueringskultur på skoleniveau er at skabe en ramme for forskellige evalueringsaktiviteter. Det er væsentligt, at den løbende evaluering af elevernes udbytte dækker over både faglig, social og personlig læring. For Hummeltofteskolen er det helt afgørende, at evaluering kan anvendes i praksis. En evalueringskultur skal således ikke blot fokusere på evalueringsredskaber, men skabe et fælles sprog om og en fælles tilgang til, hvordan man arbejder med evalueringsresultater.

Skolen betragter evalueringskultur som noget dynamisk. Der er således ikke tale om en indsats, der ophører. Hvert år formuleres der indsatsområder, og i forbindelse med de enkelte års udviklingsarbejder har der været formuleret mål og resultatkrav.

3. Projekt og indsatser

Hummeltofteskolens evalueringssystem indeholder for det første en model for, hvordan evaluering på elevniveau, på teamniveau og på ledelsesniveau kan tænkes sammen. For det andet indeholder systemet en model for, hvordan forskellige evalueringsaktiviteter på elevniveau kan tænkes sammen, herunder nationale og kommunale test, elevplaner, skole-hjem-samtaler og opfølgning på mål i form af blandt andet differentiering og holddannelse. Modellen revideres hvert år og afspejler således de faste rammer, som ledelsen hvert år udstikker på baggrund af erfaringerne fra det forrige skoleår. Eksempelvis fremgår det af modellen for 2009-10, at der skal udarbejdes tre periodeplaner. Periodeplaner har erstattet årsplaner på skolen for at skærpe fokus på målsætning og evaluering. Samtidig melder ledelsen hvert år ud, hvad der kan eksperimenteres med, for eksempel formen på portfolio.

Det er centralt for evalueringskulturen på skolen, at lærerne har mulighed for at eksperimentere med forskellige metoder inden for fastsatte rammer. Lærerne har således stor andel i selv at udvikle og på den måde få ejerskab til de metoder, de bruger.

Eksempelvis har ledelsen defineret, at portfolio er en del af rammen om skolens evalueringssystem, men lærerne eksperimenterer med forskellige former. En lærer i indskoling arbejder med traditionel arbejds- og præsentationsportfolio, mens en lærer på mellemtrinnet har eksperimenteret med klasseportfolio som en slags narrative scrapbøger. I overbygningen har man erkendt, at portfolio er mindre velegnet, så der arbejdes nu med at definere rammerne for andre evalueringsredskaber. Ud over elevportfolio arbejdes der også med teamportfolio, og lederne fortæller EVA, at de overvejer at udvikle skoleportfolioer, der kunne virke som et kvalitativt supplement til de kvantitative skoledata og bidrage til vidensdelingen i kommunen.

Ledelsen ser således sin rolle som rammesættende, samtidig med at den skal komme med pædagogiske input. Ledelsen har for eksempel defineret, hvad en elevplan mindst skal indeholde, herunder formuleret mål for den alsidige udvikling, og der er som tilbud til lærerne udviklet forskellige skabeloner for elevplaner, der opfylder kravene. Ligeledes har ledelsen udtrykt en klar forventning om, at lærerne to gange årligt skal holde elevsamtale og arbejde med holddeling. Ledelsen har i den forbindelse stillet ressourcer til rådighed, som årgangsteamet kunne søge.

4. Ressourcer

At skabe en evalueringskultur er et langt sejt træk. Det kræver en skoleledelse, der går i spidsen, bakker op og holder gejsten oppe. I forbindelse med forarbejdet er der udviklet en teamstruktur på skolen. Dette er en nødvendig forudsætning for at kunne samarbejde om målsæt-

ning, evaluering og differentiering. Et andet vigtigt element er at have et netværk af ressourcepersoner. Igennem de seneste år er der skabt en kultur, hvor lærernes undervisning naturligt kan overværes af andre. Det betyder, at årgangsteamene kan få sparring med både faglige vejledere, AKT-vejledere og specialundervisningscenteret, når de arbejder med målsætning og evaluering.

I forbindelse med de løbende udviklingsarbejder har skolen fået støtte af forskellige konsulenter, både konsulenter med viden om evaluering og proceskonsulenter.

5. Udfordringer

Det at drage nytte af evalueringsresultater og omsætte dem til reel differentieret undervisning er både målet for og udfordringen ved indsatsen. Når det lykkes, er det det, der skaber mening, men i en travl hverdag kan det være svært at nå at tænke evaluering sammen med didaktik. Skolen har erfaret, at det i den proces er meget vigtigt at sætte fokus på målene – og på, hvad det er, der skal evalueres. På nuværende tidspunkt er skolens store udfordring at udvikle mål "i børnehøjde". Det er vigtigt, men udfordrende at få både børn og forældre involveret aktivt i evalueringsprocessen.

6. Evaluering af resultater

Der er ikke foretaget én samlet evaluering af evalueringskulturen på skolen, men den drøftes løbende og i forskellige fora, for eksempel ved MUS-samtaler, i teamet og i skolebestyrelsen. Senest har gruppen af teamkoordinatorer fungeret som en pædagogisk tænketank, der har evalueret sammen med ledelsen.

Hvert år vurderer ledelsen på baggrund af evalueringerne, hvilke elementer af evalueringskulturen, der skal holdes fast i, hvilke der kan arbejdes videre med, og ikke mindst hvilke der kan afvikles. For eksempel vurderer ledelsen, at arbejdet med periodeplaner nu har opfyldt målet om at stille skarpt på evaluering og målsætning; nu skal der noget andet til. Ligeledes har man vurderet, at SMTTE-modellen¹ nu er så integreret et arbejdsredskab, at man kan nedtone italesættelsen af den og i stedet arbejde videre med andre formidlingsformer i forhold til forældrene.

EVA har interviewet repræsentanter fra ledelsen og en gruppe lærere. Begge grupper vurderer, at man på skolen er nået langt, i kraft af at evaluering er blevet en naturlig del af hverdagen. Lærerne vurderer, at det reflekterende arbejde med at målsætte og evaluere gør dem bedre rustet til at varetage lærerjobbet.

Kontaktperson: Mette Lund Thomsen
Stilling: Afdelingsleder, Hummeltofteskolen
E-mail: met@ltk.dk
Telefon: 45 85 46 49

¹ Sammenhæng-Mål-Tiltag-Tegn-Evaluering

**Kvalitet og udvikling
Horsens Kommune**

1. Problem og baggrund

I Horsens kommune har it-støtte primært været brugt uden for den almindelige undervisning som værktøj til elever med læse- og skrivevanskeligheder. Horsens Kommune ønskede, at den svage læser skulle kunne deltage i undervisningen på lige fod med de andre elever. Det har skabt et behov for at skabe et kvalificeret lærings- og udviklingsrum på skolerne, hvor den enkelte elev bliver udfordret inden for sin egen udviklingszone.

2. Formål og målsætninger

Formålet med projektet "It-støtte i almenundervisningen" i Horsens Kommune er overordnet set, at it i skolen udvikles fra at være et teknisk værktøj til at være en almen læringsvej, som kan supplere og tilbyde nye handlemuligheder for både elever og lærere. Konkret har der været fokus på at kunne benytte it-programmet CD-ORD¹ som et alment og aktivt inkluderende værktøj.

Udviklingsprojektet skal sikre alle elever i den almindelige undervisning mulighed for at anvende it-støtte i læse- og skriveprocessen. Derved understøttes inklusionen af de udsatte elever, som ellers ville risikere at behøve et specialtilbud. It-programmet giver mulighed for oplæsning af digitale materialer og støtte i skriveprocessen, og dermed kan der etableres et læringsrum, hvor viden er tilgængelig for alle elever – uanset læse- og skrivefærdigheder.

Projektet sikrer, at alle lærere og elever i Horsens Kommune har adgang til og anvender it-programmet CD-ORD og dets muligheder senest i juni 2012. Projektet indeholder også 10 mindre delmål, herunder at udnytte investeringer i it-udstyr på skolerne optimalt, at udmønte resultataftalerne Læring med it og Faglighed og inklusion i konkret handling samt at højne alle elevers

læsekompetence og evne til selvhjulpethed og understøtte lærernes kompetenceudvikling.

Organiseringen af it-støtten som et alment og inkluderende værktøj bidrager til det teoretiske fundament for en ny læringspraksis. Derfor er følgeforskning, repræsenteret ved forskere fra DPU og VIA, også en del af projektets formål. Forskningen skal blandt andet sikre, at projektets resultater formidles til kommuner og skoler udover til uddannelsesinstitutioner.

3. Projekt og indsatser

Udviklingsprojektet "It-støtte i almenundervisningen" er berammet til at være et treårigt udviklingsprojekt, der løber fra august 2009 til juni 2012. Fem skoler i kommunen har været med fra projektets begyndelse. Skoledeltagelsen udvides med otte skoler i foråret og efteråret 2010 og med yderligere cirka ni skoler i 2011.

It-programmet CD-ORD skal styrke elevernes læsefærdigheder. Eleverne lytter til oplæst tekst (lyttelæsning), og det støtter deres arbejde med afkodning og forståelse af tekster. Ud over at redskabet giver elever med afkodningsvanskeligheder mulighed for at deltage i undervisningen og læse sig til læring på egen hånd, giver det også eleverne nye muligheder for at formulere sig forståeligt på skrift og inddrager skrivning som et middel til læring.

Forud for projektet har hver af de fem skoler udvalgt en til tre koordinerende projektlærere, de såkaldte K2-lærere, som har ansvar for at få implementeret CD-ORD i den almindelige undervisning. Alle K2-lærerne er udvalgt, fordi de varetager en funktion som læsevejleder, it-vejleder, skolebibliotekar, matematikvejleder eller AKT-vejleder på skolen. Disse lokale projektledere har

blandt andet til opgave at:

- afholde workshopper og oplæg lokalt på skolerne
- deltage i teammøder og netværksmøder
- varetage vejlederfunktion i forhold til kolleger.

Det første halve år af projektet har derfor været koncentreret om kurser i brugen af CD-ORD-programmet med fokus på både dets teori og praksis.

Under vejledning af projektlærerne skal faglærerne og pædagogerne benytte CD-ORD i den daglige undervisning. Horsens Kommune har derfor prioriteret, at alle faglærere samt pædagoger, hvor det synes relevant, på de fem skoler har modtaget et introducerende kursus i CD-ORD. Kurset har taget udgangspunkt i en erfaringsbaseret tilgang til it-støtten og søger at give deltagerne tilstrækkelige forudsætninger til at kunne inddrage CD-ORD i den daglige undervisning.

Alle K2-lærerne indgår i et netværk, der koordineres af Horsens Kommune. Netværket holder tre årlige møder og har til formål at styrke vidensdelingen og give inspiration til det videre arbejde med implementeringen af værktøjet på de fem skoler. På Fællesnettet, som er for alle kommunens lærere, er der oprettet et særligt arbejdsrum for K2-lærerne, hvor de kan diskutere forskellige problemstillinger og finde informationer vedrørende projektet. Det er forventningen, at netværket skal udvikle sig til også at være et forum for kompetenceudvikling for K2-lærerne.

Derudover indgår Horsens Kommune i et tværkommunalt netværk med andre kommuner om integration af it i undervisningen. Netværket skal udvikle og understøtte en didaktik, der kan medvirke til at kvalificere arbejdet med udviklingsprojektet ud over følgeforskningen.

Et delprojekt er "Skrivning med CD-ORD i 1. klasse", som skal udvikle brugen af værktøjet. Delprojektet varer i alt 12 uger fordelt på to projektperioder. Fokus er på at undersøge, hvordan den udvalgte 1.-klasse arbejder med CD-ORD. Klassen skal arbejde med programmet i minimum fem dansklektioner om ugen. Delprojektet skal afdekke, hvordan CD-ORD som læremiddel kan påvirke skrivestrategier i den almindelige undervisning i 1. klasse, og hvilke didaktiske indsigter og konsekvenser CD-ORD som ressource giver anledning til.

4. Ressourcer

Udviklingsprojektet har et samlet estimeret budget på 5.106.750 kroner. Der budgetteres med 3.326.250 kroner i egenfinansiering og 1.780.500 kroner i ekstern finansiering.

5. Udfordringer

En af projektets store udfordringer er, at de koordinerende projektlærere har oplevet behov for afklaring af deres rolle og funktion og behov for støtte til at organisere sig lokalt. Projektlærerne har givet meget klart udtryk for disse udfordringer.

Selv om alle skoleledere har bakket projektet op, har de ikke alle været involveret i et samarbejde med K2-lærerne om funktionsbeskrivelser eller i en fast strategi for

implementeringen af brugen af CD-ORD på skolerne. Arbejdet med implementeringen og udviklingen af brugen af CD-ORD bliver tilsyneladende en stor udfordring for de K2-lærere, der ikke har en synlig opbakning fra skoleledelsen. Det forstærkes af, at der synes at være en tendens til større engagement og højere ambitionsniveau blandt de K2-lærere, hvis skoleledelse har involveret sig i arbejdet med implementeringen og udviklingen af CD-ORD. I projektets videre forløb er det et mål at sikre øget fokus på samarbejdet mellem de enkelte skolers ledelse og K2-lærere.

K2-lærernes brug af det kommunalt organiserede netværk har ikke været tilfredsstillende. Fremmødet til netværksmøderne og aktiviteten på Fællesnettet har været begrænset. Det medfører, at værdifuld information ikke når frem til skolen, og forringer muligheden for vidensdeling imellem skolerne.

6. Evaluering af resultater

Udviklingsprojektets første evaluering fandt sted i begyndelsen af 2010 og har derfor haft overvejende fokus på kursusaktiviteterne og K2-lærernes nye vejlederfunktioner og implementeringsarbejde. Evalueringens resultater viste blandt andet, at K2-lærerne manglede viden om, i hvilken udstrækning og hvordan faglærerne gør brug af CD-ORD i den daglige undervisning. Synligheden mellem faglærernes brug af værktøjet og K2-lærernes ansvarsområder i relation dertil kunne styrkes ved at præcisere den allerede eksisterende beskrivelse af K2-lærernes vejlederfunktion.

De foreløbige evalueringer fra delprojektet i 1. klasse viser, at gruppen af de svageste elever ikke synes at have tilstrækkelige færdigheder til kunne udnytte programmet. Overordnet synes det at være fagligt krævende for en stor del af eleverne. Disse erfaringer fra evalueringen af første forløb vil følgeforskerne tage med i tilrettelæggelsen af delprojektets andet forløb.

Den næste evaluering og afrapportering forventes foretaget i efteråret 2010.

Kontaktperson: Flemming Smith
Stilling: Leder, Pædagogisk Mediecenter,
Horsens Kommune
E-mail: bufs@horsens.dk
Telefon.: 76 29 15 41

¹ CD-ORD er et elektronisk oplæsningsprogram

Kvalitet I Skolerne (KIS) – arbejdet med evaluering og kvalitetsudvikling Odense Kommune

1. Motivation og baggrund

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) evaluerede i 2005 kommunernes tilsyn og kvalitetssikring med skolerne¹, herunder også Odense Kommune. Evalueringen viste, at kommunen ikke udførte et tilstrækkeligt tilsyn, og at der i skolesystemet ikke i tilstrækkelig grad blev dokumenteret og evalueret i forhold til undervisningen.

På baggrund af EVA's evaluering gennemførte Odense Kommune i efteråret 2006 et pilotprojekt for kvalitetssikring på skoleområdet ved hjælp af et særligt kvalitetssystem – Kvalitet i Skolerne (KIS). Systemet er efterfølgende taget i brug på alle kommunens skoler.

Systemet kommer tæt på undervisningen, er systematisk, resultatvurderende, udviklingsskabende og er funderet på dokumentation og dialog. Med kvalitetssystemet kan der skabes en balance mellem tilsyn og kvalitetsudvikling, og i dag udfærdiges skolernes og kommunens kvalitetsrapport ved hjælp af KIS.

2. Formål og målsætninger

Formålet med at bruge KIS-systemet er for det første at sikre, at Odense Kommune lever op til den gældende lovgivning og tilsynsforpligtigelse. Det sikres gennem indsamling og vurdering af data med henblik på at kontrollere, om skolerne lever op til folkeskoleloven og kommunale målsætninger, herunder at understøtte forankringen af såvel Fælles Mål, målene i børn- og ungepolitikken og temaerne i de pædagogiske læreplaner.

For det andet skal brugen af systemet understøtte kvalitetsudviklingen i skolernes arbejde gennem dokumentation og refleksion.

¹ EVA: Kommunernes kvalitetssikring af folkeskolen – mellem tilsyn og kvalitetsudvikling, 2005. Rapporten kan hentes her: <http://www.eva.dk/projekter/2004/evaluering-af-kommunernes-kvalitetssikring-af-folkeskolen>

² Læs mere om KIS på Odense Kommunes hjemmeside. Her finder du blandt andet en vejledning til KIS: <http://www.odense.dk/Topmenu/Uddannelse/Folkeskole/Kvalitetssikringssystem.aspx>

For det tredje skal systemet være med til at skabe forudsætningerne for, at skolerne selv mere offensivt kan dokumentere og vise kvaliteten i undervisningen og den pædagogiske praksis. Derved får skolerne mulighed for at fortælle de gode historier.

3. Projekt og indsatser

Overordnet skal KIS sikre en dialog mellem lærer/pædagog, ledelse og forvaltning om, hvad god undervisning/pædagogisk praksis er. KIS består af to elementer: En evalueringsskæde og en elektronisk portal kaldet KIS-portalen.

KIS-portalen indsamler data fra de elektroniske skoleadministrative systemer og indeholder både kvantitative og kvalitative data, som giver information om henholdsvis rammer, processer og resultater. Det er eksempelvis data om elevernes undervisningsmiljø, kvaliteten i undervisningen, dansk som andetsprog og specialpædagogik samt karakterer ved afgangsprøven, testresultater og andre former for evaluering.

KIS-portalen giver således et overblik over status på en række fakta og indikatorer og fremskaffer dokumentation til kvalitetsrapporten. Odense Kommune har fastlagt et forventeligt niveau for hver indikator – en "snorhøjde", der fungerer som en rettesnor og markerer, om der er behov for at drøfte specifikke indikatorer i den senere kvalitetsamtale med skoleafdelingen, jævnfør evalueringsskæden.

I evalueringsskæden er der fokus på den gode undervisning og ved fælles refleksion og dialog drøftes, hvad der har virket eller ikke virket i undervisningsforløbene. Målet med denne proces er at understøtte en fortsat kvalitetsudvikling samt at omdanne pædagogisk dokumentation til politisk dokumentation.

Evalueringsskæden består af flere elementer:

- Lærer- og pædagogteam udarbejder et teamnotat om konkrete undervisnings- eller pædagogiske forløb, hvilket danner grundlag for en evalueringssamtale mellem team og leder.
- Skoleledelsen udarbejder med udgangspunkt i teamenes notater og evalueringssamtaler et samlet evalueringssamtale om status og kvaliteter i undervisningen/den pædagogiske praksis på skolen. I den forbindelse vurderer ledelsen også kvaliteten i forhold til kriterier for god undervisning/pædagogisk praksis og beskriver eventuelle opfølgningssindsatser.
- Skoleafdelingen i forvaltningen gennemfører en kvalitetssamtale med skoleledelsen på baggrund af indberetningerne i kvalitetssystemet og skolens samlede evalueringssamtale. Skoleafdelingen udarbejder en skriftlig vurdering til hver enkelt skole og en samlet kvalitetsrapport for alle kommunens skoler til Børn- og Ungeudvalget.

KIS understøtter de forskellige elementer i evalueringsskæden gennem konkrete redskaber i form af vejledninger og skemaer. KIS er desuden sammenkoblet med kontraktstyring på skolerne og fungerer som en integreret enhed i forhold til fastsættelse og opfølgning på mål².

4. Ressourcer

Forvaltningen i Odense Kommune har i udviklings- og implementeringsfasen haft udgifter på cirka 90.000 kroner til eksterne konsulenter, samt cirka 500.000 kroner til udvikling og opbygning af den elektroniske portal. Desuden har der fra midten af 2007 til 2010 været ansat en konsulent, hvis hovedopgave var KIS. I forbindelse med en effektiviserings- og besparelsesrunde i 2010 er denne stilling blevet nedlagt, idet forvaltningen vurderede, at systemet nu er indkøbt og vil kræve færre res-

sourcer at videreføre i forhold til udviklings- og implementeringsfasen.

Forvaltningen har givet de fem pilotskoler ekstra timer til lærere og pædagoger til afprøvning af systemet og deltagelse i møder, hvor erfaringerne blev videregivet, og hvor ændringer blev drøftet. Derudover fik nogle lærere og pædagoger honorar for at introducere systemet til andre skoler. I de første år med KIS fik skolerne desuden ti timer til de lærere, der skulle udarbejde teamnotet. Med den nye arbejdstidsaftale indgår denne arbejdstid i faktortiden.

5. Udfordringer

En grundlæggende udfordring med KIS er, at det giver såvel forvaltning som skoler et merarbejde. Denne udfordring er søgt imødekommet gennem omstrukturering og nedlæggelse af andre arbejdsopgaver, således at KIS ikke er blevet ekstra arbejde ved siden af, men en del af organisationens normale arbejde.

På skoleniveau er en udfordring ved KIS, at systemet er meget afhængigt af skolelederens ageren og udfolder sig forskelligt. Nogle skoler bruger systemet som et pædagogisk styrings- og udviklingsværktøj, hvor de anvender dokumentationen i deres eget arbejde på skolen, mens andre skolers ledere giver dokumentationen videre til forvaltningen uden at bruge systemet mere strategisk og udviklingsmæssigt.

Det kan være en udfordring for både skoleledelsen, lærere og forvaltning at arbejde med de evaluerings- og dokumentationsmetoder og den reflektive og anerkendende spørgemetode, som KIS forudsætter.

Skoleafdelingens udfordring er desuden, at der skal oprettes systemer og procedurer, så mængden af data og dokumentation behandles og anvendes fremadrettet, så skolerne oplever, at deres materiale bliver anvendt. Det er også en udfordring at omsætte den pædagogiske dokumentation til politisk dokumentation.

6. Evaluering af resultater

Skoleafdelingen har, efter at pilotprojektet var testet på fem skoler, evalueret projektet i januar 2007. På baggrund af denne evaluering blev det besluttet, at KIS skulle implementeres på alle kommunens skoler. Efterfølgende er der gennemført en ny evaluering i august 2009 med følgende konklusioner:

- Det systematiske arbejde med at kvalificere undervisningsforløb gennem fælles planlægning, evaluering og dokumentation er nyttigt. Arbejdet med KIS vurderes at have haft betydning for såvel den enkelte leder som medarbejder og den samlede organisation i form af en styrket teamudvikling, skriftlighed, dokumentation, refleksion og dialog om undervisning og læring mv. Lederne anvender til dels erfaringerne fra KIS i deres øvrige ledelsespraksis. Alle værdsætter betydningen af dialogen med forvaltningen, men der er en stor spredning i forventninger og vurderingen af samtalerne.
- Det er vurderingen, at KIS giver den politiske og administrative ledelse et samlet overblik over hver enkelt

skole og skoleområdet som helhed og spiller godt sammen med arbejdet om Odense Kommunes kvalitetsrapport for folkeskolen.

- Særligt i forhold til institutionaliseringen af dialogen mellem lærere og medarbejdere og mellem ledelse og forvaltning er evalueringen positiv. KIS har eksempelvis åbnet for et nært samarbejde og rammesat dialog mellem lærerne og ledelsen, hvilket betyder, at det ikke opfattes som et kontrolaspekt. Skoleledelsen er på en legitim måde blevet mere synlig, kommet mere med i undervisningen og har opprioriteret den pædagogiske ledelse. Den pædagogiske debat er kommet på dagsordenen, og det bliver diskuteret, hvad kvalitet og god undervisning er. Dog anser flere skoler det som en udfordring at få gennemført en lokalt forankret værdisætningsproces for alle medarbejdere i forhold til kvaliteter og kendetegn ved god undervisning.
- Flere ledere har desuden oplevet modstand og manglende engagement hos medarbejderne, men stemningen synes at være vendt efter erfaringerne med de første runder. Derudover gives der udtryk om et ønske om at få større frihed til lokalt på den enkelte skole at justere proces- og arbejdsredskaber. Generelt bør der være opmærksomhed på, om lærere, pædagoger og ledere føler ejerskab til arbejdet med KIS.
- Evalueringen viser desuden, at der opleves en række forbehold og betænkeligheder ved KIS-portalen. Der er betænkeligheder ved tallenes gyldighed, pålidelighed, mængden af tal og det problematiske med sammenlignelighed, og de kvantitative indikatorers manglende mulighed for at tage højde for skolens kontekst, socio-økonomiske faktorer mv.

Kontaktperson: Lene Nygaard
Stilling: Udviklingschef, Skoleafdelingen, Odense Kommune
E-mail: leny@odense.dk
Telefon: 65 51 51 03



TEMA 6

UNDERVISNINGS- DIFFERENTIERING

Undervisningen i folkeskolen skal tilrettelægges, så den tager hensyn til den enkelte elevs behov og forudsætninger. Undervisningsdifferentiering er således et princip, som går ud på planlægge og tilrettelægge undervisningen, så den rummer udfordringer for alle elever. På de følgende sider findes eksempler på, hvordan skoler undervisningsdifferentierer blandt andet med fleksibel holddeling og programmer for talentudvikling.





ANTVORSKOV SKOLE, SLAGELSE KOMMUNE

CASE 29

Udvikling af læringsmiljø med LP-modellen Antvorskov Skole i Slagelse Kommune

1. Motivation og baggrund

Antvorskov Skole begyndte i 2008 at arbejde med LP-modellen. LP står for "læringsmiljø og pædagogisk analyse". Modellen er et værktøj, som lærere og pædagoger kan anvende til at analysere og udvikle skolens læringsmiljø. Igennem analysen lokaliseres faktorer i læringsmiljøet, som påvirker og opretholder de udfordringer, lærere og pædagoger møder i skolehverdagen. De tiltag, som skolen iværksætter på baggrund af analysen, skal efterfølgende sigte mod at ændre mønstre og strukturer i klasserne – og herigennem påvirke elevernes og lærernes handlinger. Antvorskov Skole besluttede at arbejde med LP-modellen¹, fordi der fandtes god dokumentation for, at arbejdet med modellen kan føre til et bedre fagligt og socialt læringsudbytte.

2. Formål og målsætninger

For Antvorskov Skole er det overordnede formål i arbejdet med LP-modellen at målrette den pædagogiske udvikling og styrke elevernes resultater.

Antvorskov Skole har i denne forbindelse en specifik målsætning om at nedbringe antallet af elever, der bliver visiteret til enten specialundervisning eller undervisningstilbud uden for skolen.

3. Projekt og indsatser

I Danmark er LP-modellen forankret i University College Nordjylland (UC Nordjylland), og skoler, der ønsker at anvende modellen, skal underskrive en samarbejdsaftale.

Når en skole begynder at arbejde med LP-modellen, skal skolen gennemføre en række undersøgelser af læringsmiljøet og undervisningen. Resultaterne bruges på den enkelte skole til at vurdere, hvor de største udfordringer ligger. Dette kan for eksempel ske gennem benchmar-

¹ Læs mere om det teoretiske grundlag for LP-modellen på: eldhusefagforum.no/lp-modellen/index.htm

² Læs mere på: lp-modellen.dk

king i forhold til andre skoler. Desuden indgår resultaterne af undersøgelserne i UC Nordjyllands forskning, som kortlægger LP-modellens udbredelse blandt danske skoler og undersøger effekterne af arbejdet med modellen.

Det er en betingelse for at anvende LP-modellen, at lærere, skoleledere og eventuelle konsulenter i den kommunale forvaltning deltager i specifikt tilrettelagt kompetenceudvikling. Ledelsen på Antvorskov Skole har således deltaget i et længere kompetenceudviklingsforløb, sideløbende med at alle skolens lærere og pædagoger påbegyndte deres kompetenceudvikling. Alle lærere og pædagoger har for to år siden deltaget i et otte timers e-læringsforløb, der har givet dem de grundlæggende redskaber til at arbejde med LP-modellen. Efterfølgende har lærere og pædagoger også deltaget i et ekstra e-læringsforløb om klasserumsledelse.

Skolen har valgt at samle lærerne i LP-grupper inden for de enkelte årgange. LP-gruppernes arbejde består i at analysere de pædagogiske udfordringer, den enkelte lærer oplever i og uden for undervisningen. De enkelte grupper mødes cirka en gang hver tredje uge i op til to timer. Nogle af grupperne bruger mødetiden på at drøfte litteratur og andet materiale om LP-modellen. Grupperne kan således både fungere som analyseenheder og som kompetenceudviklingsforummer.

På Antvorskov Skole er en del af lærerne og pædagogerne på tværs af de forskellige afdelinger blevet uddannet til tovholdere. Der er en tovholder med i hver LP-gruppe. Tovholdernes funktion er at lede møderne i LP-grupperne og sikre en fremdrift i arbejdet med modellen. Herudover mødes tovholderne med ledelsen og drøfter udviklingsmuligheder og udfordringer i forhold til at arbejde med LP-modellen.

4. Ressourcer

Ledelsen på Antvorskov Skole understreger, at ledelsesdimensionen er af afgørende betydning for at indføre en udviklingsmodel som LP på hele skolen. Skolen har prioriteret at uddanne alle lærere og pædagoger i LP-modellen. Kompetenceudviklingen af lærerne og pædagogerne bestod i et otte timers e-læringskursus. Ledelsen har deltaget i de samme e-læringsforløb som lærerne. Herudover har ledelse og lærere deltaget i foredrag, der var udbudt af forskerne bag LP-modellen.

5. Udfordringer

Den største udfordring for lærerne i forhold til at arbejde med LP-modellen har ikke som ventet været arbejdet med at ændre den pædagogiske tilgang. Snarere har udfordringen været at finde fælles tid til at mødes med LP-gruppen. Derfor valgte ledelsen ved årets begyndelse at lægge tidspunkter til LP-møder ind i skemaet som en fastsat møderække. Dette har løst de store vanskeligheder med at mødes. Lærere og pædagoger fortæller, at ordningen fungerer godt, og at de fastlagte møder sikrer dem en reel mulighed for at drøfte LP-arbejdet.

6. Evaluering af resultater

Både forvaltningen og skolen oplever, at antallet af elever i specialundervisning er blevet nedbragt. Tidligere blev op imod en fjerdedel af skolens elever sendt igennem specialcenteret. Fra det kommende skoleår er andelen reduceret til cirka en tiendedel. Nu koncentrerer indsatsen særligt om de elever, der tidligere blev visiteret til et andet tilbud.

Hvert andet år foretager skolen en kvantitativ undersøgelse af alle skolens ansatte og af elever fra 4.-9. årgang. Undersøgelsen bliver gennemført som en "før" og "efter"-test. På baggrund af denne test har skolen valgt at målrette den fælles indsats mod arbejdet med relationer mellem elever og mellem elever og lærere. Sideløbende har de enkelte årgangsteam i samarbejde med ledelsen valgt at arbejde med nogle af de områder, som testen viste, at der var særligt behov for at styrke på den konkrete årgang.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet lærere, pædagoger, ledelse og forvaltningen om arbejdet med LP-modellen. Ledelsen på skolen vurderer, at arbejdet har vist en række positive effekter. Blandt andet oplever både ledelse, lærere og pædagoger, at samarbejdet på skolen samlet set er blevet bedre.

Både ledelsen og lærerne på skolen peger på, at LP-modellen overordnet set har givet det pædagogiske arbejde på skolen et professionelt løft. Den helhedstænkning, som skolen nu anvender i forhold til eleverne, bevirker, at der i højere grad end tidligere er fokus på muligheder og anerkendelse. Det fører til bedre trivsel for både lærere og elever. Ledelsen og lærerne fortæller, at styrken ved at arbejde med LP-modellen er, at man lærer at stille de rigtige spørgsmål.

Inspireret af blandt andet arbejdet på Antvorskov Skole har Børne- og Ungeforvaltningen i Slagelse efterfølgende indført LP-modellen på alle skoler i kommunen med henblik på at nedbringe antallet af børn, der visiteres til specialundervisning.

Alle psykologerne i PPR er desuden blevet uddannet til LP-vejledere. Forvaltningen oplever, at psykologerne har ændret fokus fra at se på det enkelte individ til også at se på gruppedynamikker. Det betyder, at eleverne i mindre grad testes individuelt, når de indstilles til specialpædagogisk bistand, og at det i højere grad er den enkelte elevs relationer til andre elever, lærere og pædagoger, der er i fokus.

Kontaktperson: Søren Ranthe
Stilling: Skoleleder, Antvorskov Skole
E-mail: soran@slagelse.dk
Telefon: 58 56 54 00

HUNDERUP- SKOLEN, ODENSE KOMMUNE

CASE 30

Undervisningsassistenter i indskoling og på mellemtrinnet Hunderupskolen i Odense Kommune

1. Motivation og baggrund

Hunderupskolen modtog i 2009 midler fra Undervisningsministeriets projekt Skoleudvikling til at ansætte to undervisningsassistenter. Motivationen for at ansætte de to undervisningsassistenter var, at Hunderupskolen har Odense Kommunes højeste klassekvotient med et gennemsnit på 24 elever i hver klasse. Det stiller store krav til lærerens arbejde med at give optimal undervisning til alle elever i klassen.

Undervisningsministeriets forsøgsordning er inspireret af den finske model for undervisningsassistenter. Erfaringerne fra Finland viser, at ordningen forbedrer lærernes mulighed for at koncentrere sig om at gennemføre undervisningen, fordi undervisningsassistenten undervejs støtter de børn i klassen, som har særlige behov eller har svært ved at koncentrere sig¹.

2. Formål og målsætninger

Hunderupskolen ønsker, at de to undervisningsassistenter skal være med til at skabe bedre rammer for læring og trivsel for både elever og lærere.

Skolen har i den forbindelse en målsætning om at hæve alle elevers faglige niveau, så alle har bedre forudsætninger for at gennemføre en ungdomsuddannelse.

3. Projekt og indsatser

Hunderupskolen lægger vægt på, at arbejdet som undervisningsassistent er noget andet end arbejdet som lærer. Det er således fortsat læreren, der har det primære ansvar for undervisningen og for at planlægge den pædagogiske indgangsvinkel.

De to undervisningsassistenter, som skolen har ansat, har derfor ikke en pædagogisk eller lærerfaglig baggrund. Skolens ledelse lagde derimod ved ansættelsen

¹ Læs mere om Undervisningsministeriets forsøg med undervisningsassistenter på: skolestyrelsen.dk/Skoleudvikling/

vægt på, at assistenterne havde gode sociale kompetencer, erfaring med børn og kunne indgå i et konstruktivt samarbejde med læren.

Undervisningsassistenterne har en arbejdstid på 33 timer om ugen og er tilknyttet undervisningen i indskoling og i de praktisk-musiske fag samt natur/teknik på mellemtrinnet. Assistenternes arbejdstid fordeles ved, at lærerne hvert kvartal skriver en begrundet ansøgning til skoleledelsen om, hvordan de gerne vil bruge undervisningsassistenten.

Undervisningsassistenten varetager opgaver både i og uden for undervisningen. Læreren tilrettelægger undervisningen, og assistenten hjælper læreren i den praktiske gennemførelse af undervisningen. Assistentens opgave kan være at hjælpe de elever, som har svært ved at deltage i undervisningen, og som har behov for ekstra støtte i løbet af timen. Det er en særlig hjælp i fag som natur/teknik og de praktisk-musiske fag, hvor der er en del arbejde knyttet til opstilling og oprydning. Assistenten deltager også i arbejdet i lektieværkstedet efter skoletid.

Assistenterne er til stede i frikvartererne, hvor de er med til at sætte lege i gang og hjælper med at løse konflikter.

4. Ressourcer

Ordningen med de to undervisningsassistenter er finansieret ligeligt af midler fra Skoleudviklingspuljen og af Odense Kommune i skoleåret 2009-10.

5. Udfordringer

De udfordringer, som er knyttet til projektet, handler både om at definere undervisningsassistentens rolle og om finansieringen af projektet.

I forbindelse med Rejseholdets interview gav undervisningsassistenten udtryk for, at der har været en vis usikkerhed om deres rolle i løbet af timerne. Lærerne har således haft forskellige tilgange til at inddrage assistenterne i timen. Lærerne har ligeledes oplevet, at de kommer til at fungere lidt som arbejdsgivere i løbet af timen, fordi der ikke ellers er afsat tid til møder om assistentens rolle. Skolens ledelse giver ligeledes udtryk

for, at det er en længere proces at definere undervisningsassistenternes rolle.

Den anden udfordring er knyttet til økonomien. Fra næste skoleår skal kommunen og skolen selv finde finansiering. Hvis skolens ledelse vil fortsætte med at bruge undervisningsassistenter, skal der findes en måde, hvorpå dette kan forankres i skolens daglige økonomi.

6. Evaluering af resultater

Hunderupskolen har gennemført en intern evaluering og planlægger en ekstern evaluering ved udgangen af skoleåret 2009-10. Den eksterne evaluering skal gennemføres af Rambøll og Center for Grundforskning. Evalueringen kommer til at bestå i fokusgruppeinterview med lærere, undervisningsassistenter, elever og ledelse.

Resultaterne af skolens arbejde med undervisningsassistenterne kommer herudover til at indgå i en samlet ekstern evaluering af de forsøg, som har modtaget støtte fra Skoleudviklingspuljen. Den eksterne evaluering igangsættes af Skolestyrelsen.

Skolens Rejsehold har interviewet skolens ledelse, en lærer og én af de to undervisningsassistenter om projektet.

Den interviewede lærer giver udtryk for, at han har fået mere tid til selve undervisningen, og at der er skabt en ny form for ro i klassen.

Skolens ledelse har indtryk af, at undervisningsassistenterne er med til at øge rummeligheden i undervisningen. De er særligt en hjælp for de elever, som har svært ved at fastholde fokus i løbet af timen. Skolens ledelse har dog ikke en forventning om, at undervisningsassistenterne kan fastholde elever, som har behov for specialundervisning i den almindelige undervisning.

Kontaktperson: Tom Bager
Stilling: Viceskoleinspektør, Hunderupskolen
E-mail: tsb@odense.dk
Telefon: 63 75 08 00

Fleksibel holddeling
Skørping Skole i Rebild Kommune

1. Motivation og baggrund

På Skørping Skole står den enkelte elevs alsidige udvikling centralt i skolens værdigrundlag. Skolen ser herudover en klar forbindelse mellem positiv selvopfattelse og faglighed. Med udgangspunkt i disse grundholdninger valgte en gruppe af skolens lærere i 2003 at iværksætte en indsats med fleksibel holddeling i indskoling og på mellemtrinet.

Initiativet var motiveret af et ønske om at undersøge, hvordan man på skolen kunne arbejde med holddeling i forhold til elevernes forskellige kompetencer.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med fleksibel holddeling er at styrke elevernes alsidige udvikling. Med projektet har skolen arbejdet på at skabe en ny sammenhæng mellem skolens værdigrundlag og undervisningsformen.

3. Projekt og indsatser

Indsatsen begyndte med eleverne i børnehaveklassen i skoleåret 2003-04 og fulgte årgangen til og med 5. klasse. I løbet af de fem år fulgte eleverne den almindelige, klasseopdelte skolegang, men afbrudt af perioder med fleksibel holddeling. I løbet af et skoleår var der placeret cirka ti perioder med fleksibel holddeling, som varede mellem to og otte uger. Nogle perioder varede hele dage, mens andre var fordelt som moduler.

Ideen med den fleksible holddannelse er udviklet af lærerne og er således ikke forankret i særlige teorier. I den overordnede tilgang har lærerne hentet inspiration fra familierapeuten Jesper Juuls syn på, hvordan børn udvikler selvfølelse og selvtillid.

Ifølge Jesper Juul handler selvfølelse om at kende og holde af sig selv, mens selvtillid er knyttet til ydre forhold, det man enten er god eller dårlig til. En god selvfølelse medfører som regel også høj selvtillid, men høj selvtillid giver ikke nødvendigvis god selvfølelse.

Udgangspunktet for holddannelsen var derfor, at eleverne skulle få en fornemmelse af, hvem de var, og hvad de kunne. Lærerne indledte hver holdperiode med et teammøde, hvor undervisningen blev tilrettelagt. På mødet vurderede lærerne, hvad der rørte sig hos den enkelte elev. Lærerne brugte på den måde holdperioderne som en mulighed for at give skræddersyet undervisning til alle eleverne.

Holdenes størrelser varierede afhængigt af målene, og undervisningen i holdene kunne dække et, flere eller alle fag. Denne fleksibilitet gjorde det muligt for lærerne at prioritere den enkeltes elevs personlige, faglige og sociale mål. Lærerne inddelte holdene på baggrund af blandt andet faglighed, køn, interesser i projekter og temperament; de stille, de larmende, de hurtige, de snakkende og så videre.

4. Ressourcer

Lærerne vurderer, at det er en forudsætning for projektet, at man har lyst til at indgå i teamarbejde og er villig til at tilbringe ekstra arbejdstid på skolen. Derudover skal man have tillid til, at ens kolleger kan varetage opgaverne lige så godt, som man selv kan.

Den primære ressource i projektet var således lærernes engagement. Skolen brugte ikke ekstra ressourcer i projektperioden, men lærerne valgte frivilligt at bruge ekstra tid på teammøder.

5. Udfordringer

Skolen vurderer, at der generelt ligger en udfordring i at få øje på børnenes forskellige ressourcer og for eksempel se kvaliteten i en "irriterende" adfærd og få den vendt til noget positivt. Dominerende adfærd kan have potentielle lederegenskaber gemt. Energien i støjende og urolig adfærd kan rumme engagement og livlighed, som de stille børn kan lære noget af. Udfordringen er også at

bringe den bevidsthed ud til det enkelte barn, såvel som til hele klassen og forældrekredsen.

6. Evaluering af resultater

Der har ikke været gennemført en evaluering af projektet.

Skolens Rejsehold har interviewet skolens ledelse og de lærere, der tog initiativ til projektet.

Lærerne vurderer, at den fleksible holddeling gav eleverne mulighed for at se sig selv i nye situationer. For eksempel skulle de, der talte meget, lige pludselig lytte, fordi alle talte. Lærerne fortæller altid eleverne, hvad overskrifterne på deres grupper er. Det gjorde, at eleverne kunne forholde sig til, hvad de lærte. Det skulle de tage med tilbage i den almindelige undervisning, hvor der pludseligt blev krævet noget nyt af dem. For eksempel skulle de stille elever mere på banen.

Lærerne fortæller, at det var deres oplevelse, som de senere har fået bekræftet fra lærerne i overbygningen, at de elever, som har deltaget i den fleksible holddeling, har meget selvtillid og har fået øje på egne og andres personlige nuancer, fordi de har set hinanden i mange forskellige situationer.

Skolens ledelse og lærere oplever endvidere, at de deltagende elevers faglige niveau blev løftet markant som følge af projektet.

Skolens ledelse har været tilfreds med forløbet af projektet og mener godt, at det kan blive gentaget. Projektet udsprang af lærernes interesse og er således ikke et fast element i undervisningen. Skolens ledelse vil gerne give interesserede lærere mulighed for at arbejde med fleksibel holddeling, men vil ikke tvinge lærerne til at gøre det.

Kontaktperson: Hanne Lyngby Nielsen
Stilling: Afdelingsleder, Skørping Skole
E-mail: ihcln@rebild.dk
Telefon: 99 88 80 40

TJØRNELY- SKOLEN, GREVE KOMMUNE

CASE 32

Tjørnely – et projekt for elever med særlige forudsætninger Tjørnelyskolen i Greve Kommune

1. Problem og baggrund

Tjørnelyskolen og Greve Kommune påbegyndte i skoleåret 2007-08 et treårigt projekt, som fokuserer på de elever, der har særligt gode forudsætninger for at drage nytte af ekstra faglige udfordringer i skolen. Motivationen for projektet var, at skolen oplevede en stigning i antallet af forældre, som valgte skolen fra.

Med projekt Tjørnely arbejder skolen på at tiltrække og sætte fokus på de elever, som ønsker en høj faglighed, enten fordi de er velbegavede, eller fordi de er villige til at gøre en ekstra indsats.

Projektet består i særligt tilrettelagte faglige projektføløb, som kører sideløbende med den almindelige undervisning. Ved udvælgelsen af elever til deltagelse lægger skolen ikke alene vægt på en karaktermæssig vurdering, men også på elevens evner, vilje og lyst.

2. Formål og målsætninger

Formålet med Tjørnely er at undersøge, hvilke organisatoriske rammer, undervisningsmetoder og hvilket fagligt indhold, der er egnet til at skabe et tilbud for elever med særlige forudsætninger.

Skolens målsætninger for Tjørnely er:

- at udvikle retningslinjer for identifikation af elever med særlige forudsætninger
- at få større viden om og erfaring med undervisning af elever med særlige forudsætninger
- at udvikle metoder og organisationsformer, som bedre tilgodeser elever med særlige forudsætninger
- at udvikle et undervisningssamarbejde med Greve Gymnasium
- at dokumentere udviklingsprojektets resultater i samarbejde med et forskerteam.

3. Projekt og indsatser

Projekt Tjørnely blev udviklet i et samarbejde mellem Tjørnelyskolens ledelse, bestyrelse og udvalgte lærere samt en repræsentant for forvaltningen. Arbejdsgruppen har haft møde med psykolog, cand.pæd.psych. Ole Kyed og Kirsten Baltzer fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Aarhus Universitet, som rådgav om, hvordan man kan arbejde med børn, der har særlige forudsætninger.

Skolen har valgt at organisere de faglige forløb som projektperioder, der integrerer elever på tværs af enten indskoling, mellemtrinnet eller udskoling. Projekterne kan vare alt fra fem til fjorten uger, afhængigt af det specifikke indhold. Siden Tjørnely begyndte, har skolen gennemført projektføløb om blandt andet engelsk kultur for eleverne i udskoling, kreative udtryk med gamle håndværksteknikker og digitale medier for mellemtrinnene og eventyr og fortælle teknik for indskolingen. Sideløbende med at eleverne deltager i projektet, skal de også lave lektier i deres øvrige fag.

For at komme i betragtning til et projekt skal eleverne udfylde et ansøgningsskema, hvor de gør rede for deres motivation for at deltage i projektet. Her skal de også tage stilling til, hvad de selv er gode til, og hvordan de bedst kan lide at modtage undervisning. Forældrene hjælper eleverne med at udfylde skemaet.

Ved udvælgelsen ser lærerne på ansøgningen og elevens faglige præstationer, arbejdsstil, særlige interesser og sociale adfærd. Det er i den forbindelse vigtigt for skolen at arbejde med fuld åbenhed om optagelseskriterierne, hvilket også vil sige, at eventuelle afslag på ansøgninger skal være velbegrundede.

De lærere, som er tilknyttet projektet, har gennemgået et særligt uddannelsesforløb. Forløbet gav lærerne indsigt i, hvordan de kan identificere elever med særlige forudsætninger, hvilke undervisningsmetoder de kan bruge, og hvordan de kan udvikle undervisningsmaterialer. Derudover har skolen gennemført en studietur til London, hvor flere skoler har iværksat lignende projekter. I England har man arbejdet systematisk med dette område i en længere årrække.

Tjørnelyskolen har oprettet interne og eksterne netværk, som skal fremme videndeling og det generelle arbejde med projektet. På skolen er der etableret et fagligt netværk mellem de lærere, som deltager i projektet, for at give dem mulighed for at dele erfaringer. Til denne gruppe er der tilknyttet en ekstern konsulent fra forvaltningen, som arbejder med børn med særlige forudsætninger. Konsulenten bidrager til netværket med viden om processtyring og coaching.

Skolen har en aftale om fælles undervisningsforløb med Greve Gymnasium. Dette har blandt andet givet eleverne i udskolingen mulighed for at deltage i et astronomiprojekt sammen med udvalgte elever fra 1.g.

Endelig er der etableret en partnerskabsaftale mellem Greve Kommune og Greves Erhvervsforening for at give projekterne mulighed for at få en praktisk dimension.

4. Ressourcer

Tjørnelyskolen modtog i 2007 en treårig bevilling fra Undervisningsministeriets talentpulje. Derudover har skolen modtaget en bevilling fra Greve Kommune. Projekt Tjørnely har i alt modtaget 1,3 millioner kroner til støtte af projektet.

Disse midler er blandt andet anvendt til et 30-timers uddannelsesforløb for de 16 lærere, der er tilknyttet projektet, to pædagogiske weekender for alle skolens lærere, en studietur til London og den ekstra aflønning af lærerne, som projektet fordrer.

5. Udfordringer

I projektets første år var de primære udfordringer at skabe de rette organisatoriske rammer. Lærerne oplevede, at der ikke blev afsat tid til sparring med de øvrige lærere, og at der godt kunne være større opbakning fra ledelsen. Dette gjaldt særligt i forhold til, at lærerne skulle finde tid til at varetage undervisningen både i egne klasser og i projektet.

Skolen har efterfølgende taget disse kritikpunkter til efterretning. I projektets andet og tredje år har der således været en bedre tilrettelæggelse af projektførelsesplan-

ering og fordeling. Dette medførte blandt andet, at generne for stamklasserne blev minimeret.

6. Evaluering af resultater

Skolen har af økonomiske årsager ikke været i stand til at etablere et følgeforskningsprojekt. I stedet har skolens evalueringsvejleder fået ansvaret for at undersøge effekten af de forskellige tiltag.

Som et led i afrapporteringen for de midler, som skolen har modtaget fra Undervisningsministeriet og Greve Kommune, udfærdiger Tjørnelyskolen årligt en delrapport. Her beskriver skolen de projektførelsesforløb, der er gennemført, og følger op på projektets målsætninger. I denne forbindelse foretager skolen også en evaluering, som bygger på spørgeskemaer udfyldt af de deltagende elever i samarbejde med deres forældre, kvalitative interviews med udvalgte elever og et lærermøde, hvor alle involverede lærere samler op på positive og negative erfaringer.

Spørgeskemaet fokuserer på, om eleverne har oplevet en god stemning i forbindelse med projektet, om de har været engagerede, og om undervisningen har været spændende. På skemaet er der også spørgsmål om, hvorvidt eleverne er tilfredse med deres egen indsats, og hvad deres udbytte af projektet har været. Langt størstedelen af eleverne giver udtryk for, at de har været tilfredse eller meget tilfredse med undervisningen.

De kvalitative interview viste, at mens eleverne kunne have svært ved at formidle, hvad de nøjagtig havde lært, var de gode til at fortælle levende om, hvad de havde arbejdet med. De interviewede elever fokuserede især på, at det havde været spændende at samarbejde med de andre elever, og at de havde glædet sig til timerne.

Lærerne gav i forbindelse med evalueringsmødet udtryk for, at projektførelsesforløbene var en god mulighed for, at eleverne kunne fordybe sig og finde nye udfordringer. Lærerne oplevede generelt en meget høj grad af motivation blandt eleverne.

Kontaktperson: Steen Grønberg-Jensen
Stilling: Skoleleder, Tjørnelyskolen
E-mail: sgj@greve.dk
Telefon: 43 90 41 01

TEMA 7 INKLUSION

Rundt om i landet findes skoler, der har gode erfaringer med at inkludere børn med særlige behov i den almindelige undervisning. I det følgende findes eksempler på skoler, der har iværksat særlige indsatser for så vidt muligt at give elever med særlige vilkår de samme rammer og muligheder som de øvrige elever.





ERRITSØ CENTRALSKOLE, FREDERICIA KOMMUNE

CASE 33

“Mini Blå”: Et indskolingstilbud til elever med særlige læringsbehov Erritsø Centralskole i Fredericia Kommune

1. Motivation og baggrund

I begyndelsen af skoleåret 2007 oprettede Erritsø Centralskole et nyt tilbud i indskoling til de elever, der har svært ved at følge den almindelige skolegang. I klassen Mini Blå tilbydes disse elever et andet læringsmiljø, uden at skolen henviser til specialundervisning. Erritsø Centralskole udviklede konceptet med klassen Mini Blå som et bud på, hvordan man kunne opfylde Fredericia Kommunes målsætning om øget rummelighed i folkeskolen¹.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med Mini Blå er at øge rummeligheden i det almindelige skoletilbud. Dette søger skolen at opnå ved at skabe et læringsmiljø, hvor eleverne har mulighed for at opleve faglig og social succes, og derigennem opbygge deres selvværd og give dem nogle gode adfærdsmønstre.

Den idé, der ligger til grund for indsatsen, er, at jo tidligere skolen sætter ind med en specialpædagogisk bistand, jo større er sandsynligheden for, at det lykkes at få et stort antal elever tilbage i skolens almindelige klasser.

Der er opstillet en række helt konkrete mål for undervisningen i Mini Blå, som er knyttet til elevens indlærings-evner og sociale kompetencer.

På det faglige niveau skal eleven blandt andet lære at fokusere på undervisningen, rette sig efter sproglige instrukser og blive opmærksom på egne præstationer.

På det sociale niveau handler undervisningen om at udvikle elevens sociale evner og kompetencer til blandt andet at løse konflikter, håndtere nye situationer og lege – både alene og med andre.

¹ Fredericia Kommune har opstillet som mål, at 98 % af alle skolelever skal kunne rummes indenfor den almene undervisning i kraft af en alsidig pædagogik. Fredericia Kommune 'Vision 2012'

3. Projekt og indsatser

Det er skolens ledelse og lærere, som tager stilling til, om et barn skal tilbydes at blive optaget i klassen Mini Blå. Derefter kontakter skolens leder elevens forældre og forklarer om grunden til, at skolen ønsker at flytte eleven og om elevens muligheder for et bedre skoletilbud og en bedre hverdag. Beslutningen om at flytte eleven ligger hos forældrene.

Tilbuddet om at blive optaget i Mini Blå omfatter også elevernes tid i SFO'en, hvor de har deres eget lokale. Eleverne fra projektet deltager dog fra tid til anden i aktiviteter sammen med de øvrige børn.

De elever, som skolen tilbyder et forløb, har ofte vist tegn på at have svært ved at håndtere deres skolegang. Det kan også være elever, som i forbindelse med indskoling er blevet indstillet til en udredning hos PPR eller i kommunens familieafdeling. Der er typisk tale om børn, som har socioemotionelle problemer, ADHD, ADD, Aspergers Syndrom eller andre udviklingsforstyrrelser.

I løbet af forløbet i Mini Blå afdækkes elevens udviklingspotentialer af skolens specialcenter, pædagogisk-psykologisk rådgivning (PPR) og Børnepsykiatrisk afdeling på Kolding Sygehus.

Eleverne er fortsat tilknyttet stamklassen, så længe de er i skolens specialtilbud. Målet er, at alle elever skal tilbage til deres klasser igen, men det afhænger naturligvis af den enkelte elevs udredning, og af om eleven reelt evner at deltage i den almindelige undervisning. Skolens praksis er at henvise en elev til specialtilbud uden for skolen, hvis en pædagogisk-psykologisk afdækning viser, at eleven har behov for et beskyttet læringsmiljø resten af sin skoletid.

4. Ressourcer

De lærere, der varetager undervisningen i Mini Blå, er dels en nyansat lærer fra en specialskole med en familierapeutuddannelse, og dels lærere, der i forvejen havde efteruddannelse inden for området.

Det har været ressourcekrævende for skolen at etablere klassen Mini Blå. Erritsø Centralskole har selv stået for finansieringen af det nye initiativ. Skolen har undervejs i forløbet fået en bevilling fra kommunen, men på langt sigt er det op til skolen selv at finde finansiering.

5. Udfordringer

Der er især to udfordringer forbundet med projektet. Den første udfordring er at finde de nødvendige ressourcer til at iværksætte og forankre projektet i skolens økonomi. Den anden udfordring er at skabe opbakning fra forældrene til at starte behandlingen af elever med særlige behov, før forældrene selv har en oplevelse af, at det ville være gavnligt.

6. Evaluering af resultater

Mini Blå rummer for tiden otte børn. Det er ledelsens erfaring, at forældrene til børn i klassen Mini Blå oplever, at deres børn har fået en bedre hverdag. Nogle forældre har tvivlet på fordelene ved at flytte deres barn til klassen, men ingen har efterfølgende valgt tilbuddet fra.

Kontaktperson: Per Midtgaard
Stilling: Skoleleder, Erritsø Centralskole
E-mail: ecpm@fredericiakom.dk
Telefon: 72 10 56 20

FREJASKOLEN, KØBENHAVNS KOMMUNE

CASE 34

Projektundersøgelse om screening af førskolebørn og muligheden for øget rummelighed i de almene skoler Frejaskolen i Københavns Kommune

1. Motivation og baggrund

Frejaskolen er en specialskole for normaltbegavede børn, der har en diagnose inden for autismspektret. Skolens kompetencecenter tilbyder kurser og rådgivning om, hvordan man som pædagog eller lærer ved en almen skole kan arbejde med børn og unge, som har brug for særlig støtte i deres sociale, opmærksomhedsmæssige eller kommunikative udvikling.

Undervisning af og støtte til disse børn og unge lykkes, når lærere og pædagoger forstår barnets eller elevens læringsstil og adfærd, og når de kender til kompenserende strategier og pædagogiske metoder.

I 2008 indgik Frejaskolens kompetencecenter i et projekt, som gennem spørgeskemaundersøgelser og tilbud om kurser til pædagoger og lærere følger en hel børneårgang i Distrikt Valby over en femårig periode.

Projektet sigter dels mod at undersøge, om der er børn i årgangen, der viser adfærdstegn, som senere vil kunne føre til autisme eller ADHD, og at give målrettet støtte til lærere og pædagogers arbejde med disse børn og elever i almene børnehaver, skoler og fritidshjem. Projektet udføres i samarbejde med Distrikt Valby i Københavns Kommune og Servicestyrelsen (den nationale videns- og specialrådgivningsorganisation og Videnscenter for Autismen).

På baggrund af de erfaringer, der indsamles i forbindelse med spørgeskemaundersøgelsen, ønsker projektgruppen at skabe et screeningsinstrument, som er enkelt at administrere, og som kan bruges i børnehaver og skoler til at identificere børn med autisme eller autis meliggende vanskeligheder.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med projektet i Valby er at skabe bedre viden om de 0- til 6-åriges udvikling og om de tidlige faser i de samspilsprocesser, der afgør, om børn inkluderes eller ekskluderes i skolen.

Projektet i Valby har tre målsætninger. For det første skal det bidrage til at klarlægge tidlige risikofaktorer i et barns udvikling. For det andet skal det give pædagoger og lærere de nødvendige værktøjer til at identificere de børn, der har en risiko for at udvikle sociale og kommunikative vanskeligheder. For det tredje skal projektet give pædagoger og lærere de nødvendige redskaber til at sikre, at flest mulige af disse børn inkluderes i den almindelige undervisning.

Projektets målsætning er i denne forbindelse at medvirke til at ruste pædagoger og lærere i almindelige skoler og institutioner til at håndtere opgaven med at støtte børn, som har eller er i risiko for at udvikle disse vanskeligheder.

3. Projekt og indsatser

Projektet er rettet mod børn i Valby, som er født i 2004. Projektet følger børnene i fem år fra 2008 til 2012. Forældrene skal give deres samtykke til, at børnene indgår i projektet. Ud af 430 mulige deltager i alt 262 børn i projektet.

Projektet sigter mod at udvikle følgende komponenter:

- redskaber til identifikation af risikofaktorer
- kurser og uddannelsesforløb
- vejledning og rådgivningsforløb
- faglige netværk
- fagligt støttemateriale.

Videnscenter for Autisme har udviklet et spørgeskema på baggrund af danske og internationale erfaringer med screeningsredskaber inden for områderne autisme og ADHD. Frejaskolens kompetencecenter har haft det primære ansvar for at introducere spørgeskemaet til pædagoger og lærere i Distrikt Valbys daginstitutioner, skoler og fritidshjem.

I de tilfælde, hvor et udfyldt spørgeskema peger på, at et barn er i risiko for at udvikle sociale, kommunikative eller opmærksomhedsmæssige vanskeligheder, etableres der kontakt mellem Frejaskolens kompetencecenter og den pædagog eller lærer, der har udfyldt skemaet, med henblik på at undersøge om der er behov for specialrådgivning.

Sideløbende med spørgeskemaundersøgelsen har projektet givet pædagoger fra hver af distriktets børnehaver et tilbud om et 10-timers kursus. Kursets formål er at bidrage til pædagogernes forståelse af og generelle opmærksomhed i forhold til børn med et anderledes udviklingsforløb.

Forud for børnenes overgang til skolestart i august 2010 er spørgeskemaet blevet gentaget. Skoleledere, børnehaveklasseledere og fritidshjemsledere er blevet orienteret om projektet, og der gives før skolestart rådgivning om de enkelte børn med risikoprofil til skolernes børnehaveklasseledere.

På baggrund af anden spørgeskemarunde tilbydes individuelle samtaler til forældre, hvis børn viser en risikoprofil.

Børnehaveklasseledere og pædagoger fra fritidshjemmene tilbydes i efteråret 2010 et kursus svarende til det, pædagogerne fra børnehaverne har fået tilbudt.

4. Ressourcer

Det er en målsætning for projektet, at driften på længere sigt skal kunne håndteres inden for distriktets generelle serviceniveau. Der er således primært bevilget ressourcer til opstart, udvikling og dokumentation af projektets delelementer.

5. Udfordringer

Der er nogle generelle udfordringer knyttet til arbejdet med børn med særlige behov, som også kommer til udtryk i projektet. Et centralt spørgsmål er, hvornår et barn har behov for og krav på et specialtilbud.

Nogle af de deltagende børnehaver og forældre har udtrykt bekymring for, at der kan ske en u hensigtsmæssig udpegning af børn, når pædagogerne skal udfylde spørgeskemaerne. Dette kan have en selvforstærkende effekt, og barnet kan føle sig udenfor. I forlængelse heraf er der også blevet sat spørgsmålstejn ved, om man skal gøre forældre bekymrede, hvis der reelt ikke er noget galt.

Diagnoser som autisme og ADHD stilles blandt andet på baggrund af et barns evne til at forstå og indgå i det sociale samspil, til at koncentrere sig om en given opgave og til at overskue sammensatte opgaver.

I børnehaven er der færre formelle krav til børnene om for eksempel at vente på tur, samarbejde, lytte og arbejde med en voksenbestemt opgave, end der er i skolealderen. Medarbejderne ved Frejaskolens Kompetencecenter oplever derfor, at børnenes vanskeligheder træder tydeligt frem i skolealderen. Men ved nærmere undersøgelse viser det sig ofte, at barnet hele tiden har haft svært ved at forstå det sociale samspils uskrevne regler, har haft en perifer rolle i børnegruppen og fået mange tilrettevisninger, uden at barnet tilsyneladende lærer af dem.

Ved så tidligt som muligt at sikre den rigtige forståelse af barnet vil barnet kunne mødes med relevante pædagogiske hjælpestrategier. På den måde kan man forebygge, at det, barnet har svært ved, udvikler sig til egentlige samspilsvanskeligheder med deraf følgende højt konfliktniveau og lavt selvværd.

Frejaskolens Kompetencecenter argumenterer på denne baggrund for, at det forebyggende arbejde burde være indlysende primært i forhold til det enkelte barns mulighed for udvikling og trivsel, men bestemt også set i et samfundsøkonomisk perspektiv.

6. Evaluering af resultater

I forbindelse med afslutningen af projektet i 2012 gennemføres en evaluering. Evalueringen skal for det første vurdere, om en tidlig indsats med et enkelt administrerbart screeningsværktøj giver mening. For det andet skal det vurderes, om indsatsen i forhold til opgradering af pædagogers og læreres viden samt løbende rådgivning betyder, at personalet oplever at kunne forstå og håndtere de pågældende elevkategorier. Endelig skal det vurderes, hvordan inddragelse af forældre bedst håndteres.

Projektets medarbejdere fortæller, at de pædagoger, der har været på kursus, og som har modtaget rådgivning, generelt giver udtryk for, at de har lært at se børnene med nye øjne og dermed bedre er i stand til at rekvirere en målrettet vejledning.

Kontaktperson: Lone Beyer
Stilling: Skoleleder, Frejaskolen
E-mail: lb@fejaskolen.kk.dk
Telefon: 82 22 30 00

H.C. ANDERSEN SKOLEN, ODENSE KOMMUNE

CASE 35

Inklusion – ingen elever på tålt ophold i undervisningen H.C. Andersen Skolen i Odense Kommune

1. Motivation og baggrund

Med baggrund i Odense Kommunes børn- og ungepolitik og bestræbelserne på at øge den pædagogiske rummelighed i kommunens skoler, arbejdes der på H.C. Andersen Skolen med inklusion. Som en del af Odense Kommunes kvalitetssystem, KIS-programmet, har H.C. Andersen Skolen udarbejdet en beskrivelse af sin specialpædagogiske indsats på skolen, som ligger til grund for skolens målrettede arbejde med inklusion.

Inklusion er ifølge H.C. Andersen Skolen, når elever med særlige behov profiterer af undervisningen i det normale fællesskab.

2. Formål og målsætninger

Formålet med den inkluderende strategi på H.C. Andersen Skolen er at opbygge en fleksibel og dynamisk specialpædagogisk indsats med hovedvægten lagt på det forebyggende arbejde, således at elever med særlige behov profiterer af undervisningen i det almindelige fællesskab. Derudover er formålet, at konkrete elevers særlige forudsætninger og behov ikke bliver til vanskeligheder og problemforhold.

Ingen elever skal være på tålt ophold i normalundervisningen, men skal sikres de bedst mulige rammer for deres fortsatte faglige udvikling og trivsel.

3. Projekt og indsatser

På skolen har man opbygget organisationen som en amøbeorganisation, der fleksibelt og selvreflekterende kan ændre form alt efter, hvilke behov skolen mener, der er, og hvilke krav der kommer udefra. Desuden tager både skolen og kommunen initiativer, som skal indgå i projektet. Den fleksible organisation giver arbejdet med inkluderende læringsmiljøer de mest optimale betingelser.

Odense Kommune har taget initiativ til Forum for Specialpædagogik (FFS). Initiativet beskrives i "Retningslinjer for Forum for Specialpædagogik"¹. Forum for Specialpædagogik har en rådgivende funktion og samtidig ledelseskompetence og har til opgave at styre, udvikle og koordinere den specialpædagogiske indsats på skolen.

Fra skolens side stilles der krav om, at alle initiativer skal være teoretisk velbegrundede. Evaluering og udvikling af proaktiv og professionel adfærd vægtes højt for at sikre en kvalificeret indsats, der modsvarer de udfordringer, medarbejderne står overfor. Der stilles krav om, at medarbejderne til stadighed dygtiggør sig teoretisk og er i en konstant udvikling. Dette understøttes ved, at skolen stiller vejlederbistand til rådighed, for eksempel i form af Forum for specialpædagogik og *Den flyvende kuffert*. Den flyvende kuffert er en ressourcebank, hvor underviserne kan hente teoretisk viden, vejlederstøtte eller tid til konkrete undervisningsopgaver.

Derudover iværksættes der på skolen såvel forebyggende som foregribende indsatser. Det er eksempelvis lydkurser, holdundervisning, særlig tilrettelagt specialpædagogisk støtte i klassen i kortere perioder, motorisk træning, observation i klassen og individuel undervisning. Disse initiativer iværksættes af de enkelte medarbejdere ud fra de behov, de identificerer i forbindelse med udarbejdelsen af undervisningsplaner for de enkelte elever. Det tilstræbes, at nødvendige indsatser iværksættes fra dag til dag.

Undervisningen af den enkelte elev tager udgangspunkt i teorien om de mange intelligenser, hvor der arbejdes ud fra et vækstparadigme og det enkelte barns potentiale og behov.

Skolen har også uddannet AKT-vejledere (Adfærd, Kontakt, Trivsel). Vejlederkorpset har til formål at give medarbejderne de bedste redskaber til brug i arbejdet med elever, der har vanskeligheder inden for områderne adfærd, kontakt og trivsel, og dermed sikre, at skolen kan rumme denne gruppe elever. 15 af skolens elever fra udskoling har gennemgået en miniuddannelse i AKT. Formålet har været, at de 15 elever kan støtte en hensigtsmæssig adfærd blandt eleverne og dermed sikre rummelighed på skolen.

4. Ressourcer

De tidsmæssige ressourcer findes gennem en fleksibel planlægning af personalets tid, blandt andet vikardækning, tid til faglig støtte, tid til AKT-indsatsen og til tosprogsundervisning. Derudover frigøres der ressourcer i perioder med et reduceret personalebehov

De tildelte ressourcer består af 75 ugentlige lektioner til den specialpædagogiske bistand. Heraf går 50 timer til faglig støtte, som dækker holdundervisning og konsulentbistand, og 25 timer går til AKT-indsatsen og dækker bistand samt opkvalificering af medarbejdere.

Herudover har Den flyvende kuffert fået tildelt 41 ugentlige undervisningstimer. Disse timer er placeret hos lærerne og udmøntes efter behov.

Den enkelte lærer eller pædagog har i gennemsnit fem ugentlige lektioner til den specialpædagogiske indsats, og vejlederne har i gennemsnit 150 timer årligt.

5. Udfordringer

Det er ikke muligt at sikre, at alle medarbejdere har en fuldstændig viden om det specialpædagogiske område. Det er en udfordring, fordi alle medarbejderne indgår i den specialpædagogiske indsats over for deres elever med særlige behov. H.C. Andersen Skolen mener dog, at skolens indsats er sikret, fordi medarbejderne har adgang til konsulentbistand og efteruddannelse.

6. Evaluering af resultater

Der foretages årlige opfølgninger på beskrivelsen af den specialpædagogiske indsats i forbindelse med kommunens kvalitetsopfølgning.

Forum for Specialpædagogik har til opgave løbende at evaluere de specialpædagogiske indsatser og deres virkning på inklusion. Evalueringen sker på baggrund af de oplysninger, rådgiverne i Forum for Specialpædagogik får gennem deres kontakt med skolens øvrige medarbejdere.

Fra H.C. Andersen Skolens første afgangsklasse fra 2007 har alle elever gennemført en ungdomsuddannelse, hvilket ifølge Skoleleder Anna Vadgaard måske er den bedste indikator på inklusionens effekt.

Kontaktperson: Anna Vadgaard
Stilling: Skoleleder, H.C. Andersen Skolen
E-mail: av@odense.dk
Telefon: 63 75 51 00

¹ Pjecen findes på Odense Kommunes hjemmeside www.odense.dk

MARIELYST SKOLE, GLADSAXE KOMMUNE

CASE 36

Rummelighed Marielyst Skole i Gladsaxe Kommune

1. Problem og baggrund

Marielyst Skole er en tosporet folkeskole (hovedskolen) med en specialklasserække for børn med forstyrrelser inden for autismspektret (C-afdelingen).

Skolen er fra 1937, og C-afdelingen blev oprettet i 1997 af Københavns amt. Skolen har på nuværende tidspunkt seks specialklasser.

2. Formål og målsætninger

På Marielyst Skole findes en stor viden om arbejde med elever, der har særlige behov. Udfordringen på skolen har været at få denne viden i spil, så skolen som helhed kan være rummelig, og flest mulige elever kan inkluderes i hovedskolen, frem for at komme i, eller blive fastholdt i, specialklasser.

Det er således et mål, at Marielyst Skole skal være rummelig, og alle elever skal have mulighed for at udvikle deres faglige såvel som personlige kompetencer gennem undervisning, som tager udgangspunkt i den enkelte elev.

3. Projekt og indsatser

Skolen har iværksat en række tiltag, som skal sikre rummelighed i hovedskolen. Der er indført sociale trinmål, det vil sige trinmål for børnenes "alsidige, sociale og personlige udvikling". Der arbejdes med disse trinmål i lighed med de faglige trinmål, og de revideres løbende. Derudover er der for eksempel iværksat legepatruljer, sen klassedannelse og forældreinddragelse for at understøtte rummeligheden.

De sociale fællesskaber i klasserne og på skolen som helhed har ifølge skolen stor betydning for rummeligheden på skolen. Derfor har skolen fokus på det sociale

fællesskab i de tiltag, der iværksættes. Tiltagene kan imidlertid kun udvikles og videreføres, og rummeligheden kan kun blive en realitet, hvis medarbejdergruppen samarbejder om projektet, og hvis alle tilgængelige kompetencer og ressourcer kommer i spil.

Visionen for den samlede skole er således, at specialafdelingen skal bruge hovedskolen, og hovedskolen skal bruge specialafdelingen i gensidig respekt for de forskellige kompetencer.

C-afdelingen har tre lærere, som ved siden af deres undervisning også fungerer som konsulenter for specifikke klasser i Gladsaxe Kommune, der rummer børn med autismespektrumforstyrrelser. Dette tilbud gælder naturligvis også for den øvrige skole på Marielyst, og lærerne i hovedskolen kan benytte sig af denne konsulentbistand, når de i klasserne møder problemer i forhold til elever med autismeforstyrrelser. På samme måde kan C-afdelingen benytte hovedskolens vejledere, eksempelvis læsevejlederen.

Ud over rummelighed og inklusion i hovedskolen arbejder skolen også med, at eleverne i specialklasserne så vidt muligt skal integreres i hovedskolen. Marielyst Skole ser det som en fordel, at hovedskolen med de almindelige folkeskoleklasser er under samme tag som specialklasserne, fordi der giver mulighed for et tæt samarbejde mellem de lærere, eleven har i specialklasserne, og de lærere, der skal overtage eleven i hovedskolen. Følgende case er et eksempel på en elev, som har draget fordel heraf. Elevens navn er ændret.

Claus går i 6. klasse i C-afdelingen. Ved skolestart begyndte han i hovedskolens børnehaveklasse og gik der til og med 2. klasse. Claus havde en meget vanskelig periode i de små klasser og kunne ikke fungere i en stor klasse. Han var meget udadreagerende og var ofte voldsom over for de øvrige elever eller gemte sig for at komme væk fra dagligdagens mange krav og hændelser. Claus blev udredt af en psykolog og fik en diagnose inden for autismespektret. Han blev visiteret til skolens C-afdeling. Lærere og pædagoger fra begge skolens afdelinger samarbejdede om flytningen.

Claus' første år i C-afdelingen gav ham ro, og de voldsomme reaktioner mindskedes. Efter første år vendte nogle af disse reaktioner tilbage, og han havde igen en svær tid. Klasselæreren etablerede et udvidet samarbejde med forældrene med et ugentligt møde og holdt ligeledes ugentlige samtaler med Claus.

Under disse samtaler kom det frem, at Claus havde forstået, at han kun skulle gå i C-afdelingen ét år. Han havde forestillet sig, at han skulle tilbage til sin gamle klasse og havde et ønske om at gå i hovedskolen igen.

C-afdelingen indledte et samarbejde med hovedskolen og Claus' tidligere klasselærer om, at han skulle deltage i enkelte fag i hovedskolen og dermed langsomt forsøge at vende tilbage. Den tidligere klasselærer foreslog, at Claus skulle forsøges indsluset i parallelklassen, fordi eleverne i hans tidligere klasse havde mange voldsomme og negative erfaringer med ham fra tidligere.

Det var vigtigt at give Claus en ny chance for at blive modtaget positivt.

Claus begyndte med at deltage i et enkelt fag. Han har nu to fag i hovedskolen, og lærerne fra begge afdelinger arbejder tæt sammen. Claus' ønske er fortsat at blive fuldt indsluset i hovedskolen. Han er fagligt dygtig og har ingen problemer i timerne, men han finder frikvartererne svære, fordi de udfordrer ham på de områder, hvor han har sine vanskeligheder.

I C-afdelingen har Claus sammen med de andre elever arbejdet målrettet med autismebegrebet og med at forstå sin egen situation og reaktion og dermed forhåbentligt blive i stand til at fungere i sociale sammenhænge. For Claus' vedkommende er det sociale samvær den største udfordring, når der planlægges fuld integration i hovedskolen.

Elever fra C-afdelingen, der skal integreres i hovedskolen, har brug for støtte til at få overblik og til at planlægge arbejdet med det faglige stof, men der er i høj grad også brug for støtte, så eleven kan fungere socialt med sine klassekammerater.

4. Ressourcer

Forvaltningen har afsat 240 konsulenttimer i C-afdelingen til rådgivning og vejledning af skolerne i kommunen. Alle kommunens skoler kan få del i disse timer, naturligvis også hovedskolen på Marielyst Skole.

Det er en udfordring, der kræver mange ressourcer, når lærerne i hovedskolen skal modtage en elev i deres klasse i hovedskolen. Derfor er det vigtigt, at eleverne først sluses ind, når det er sikkert, at de er klar til det. For der er som udgangspunkt ikke afsat ressourcer til samarbejdet i hovedskolen

5. Udfordringer

Selv om eleverne i C-afdelingen ofte er fagligt dygtige, har mange af dem brug for rolige omgivelser for at kunne fungere socialt og indlære optimalt. Derfor er det vigtigt at have fokus på, at eleverne kan fungere socialt, når de integreres i hovedskolen. To af de elever, der har afsluttet folkeskolens afsluttende afgangsprøver fuldt integreret i hovedskolen, havde store vanskeligheder ved at indgå i det sociale samvær i klasserne og var præget af ensomhed og usikkerhed.

6. Evaluering af resultater

Kun tre elever fra C-afdelingen har afsluttet deres skoletid med at være fuldt integreret i hovedskolen. Skolen har ingen opgørelse over, hvor mange elever der indsluses i hovedskolen, eller hvor mange elever der rummes i hovedskolen i stedet for at blive sendt i specialklasser.

Kontaktperson: Susanne Frøkjær

Stilling: Afdelingsleder

E-mail: susfro@gladsaxe.dk

Telefon: 39 57 68 03

Tre kompetencecentre som kommunalt specialundervisningstilbud Norddjurs Kommune

1. Motivation og baggrund

Norddjurs Kommune opstod ved kommunalreformen i 2007 som en sammenlægning af treenhalv kommune. De forhenværende kommuner havde alle organiseret deres specialundervisningstilbud på forskellig vis, og serviceniveauet var uensartet. Derfor besluttede Norddjurs Kommune at nytænke strukturen for at ensarte hele specialundervisningsområdet.

Med den nye struktur er specialundervisning i Norddjurs blevet samlet i tre kompetencecentre. Det første center vejleder om generelle indlæringsvanskeligheder, det andet om adfærd-kontakt-trivsel (AKT) og specifikke indlæringsvanskeligheder og det tredje om sprog og læsning.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med den nye organisering er at forbedre kvaliteten af såvel specialtilbuddene i kommunen som skolernes specialundervisning og almindelige undervisning.

Dette vil kommunen opnå gennem systematisk kompetenceudvikling af speciallærerne, som skal kvalificeres til at varetage faglig support til skolernes specialundervisning og den almindelige undervisning.

Kommunen ser ikke inklusion af alle elever i de almindelige folkeskoler som et mål i sig selv, men den nye organisering skal bidrage til at inkludere elever med særlige behov på en værdig måde, uanset hvor de går i skole. Kommunen har ikke opstillet specifikke succeskriterier på dette område, men vil på længere sigt undersøge, om antallet af børn, der visiteres til specialundervisning, falder.

På kort sigt har kommunen en målsætning om, at lærere og skoler i højere grad benytter sig af tilbuddet om faglig support, og at de oplever, at den support, de modtager, er relevant.

3. Projekt og indsatser

For hvert af de tre kompetencecentre har forvaltningen udpeget en koordinator. De vejledere, som herudover er tilknyttet centrene, sidder ikke sammen, men arbejder i en af kommunens specialklasserækker eller specialskoler. De pågældende lærere og pædagoger bruger dermed størstedelen af deres tid på at undervise på deres hjemskole. Herudover fungerer de som ressourcepersoner og formidlere af faglig viden i både den almindelige undervisning og specialundervisningen.

I forbindelse med medarbejderudviklingssamtalen (MUS) bliver lærernes og pædagogernes formidlingsmæssige kompetencer kortlagt for at give koordinatoren et overblik over, hvilke kompetencer centret har til rådighed. De medarbejdere, der har de stærkeste kompetencer, udvælges til at være vejledere i forhold til såvel de øvrige centre, som i forhold til den almindelige undervisning og specialundervisningen.

Vejlederne kan blandt andet tilbyde lærere fra de almindelige skoler sidemandsoplæring, afholde kurser og yde support i form af råd og vejledning. Alle lærere kan rekvirere support via SkoleIntra. Et typisk supportforløb består af et opstartsmøde mellem en lærer, dennes leder og vejlederen og fire timers observation efterfulgt af to yderligere møder. Vejlederen kan blandt andet rådgive om særlige materialer, visuelle støttesystemer, konflikt-håndtering og handicap.

4. Ressourcer

Organiseringen i kompetencecentre har været udgiftsneutral i forhold til den tidligere struktur. I forbindelse med reorganiseringen har kommunen nedlagt tre heldagsskoler og fem specialklasser. Dette har frigivet ressourcer til kompetencecentre.

Det er gratis for lærere og skoler at få support. For at løbe projektet i gang er der i det første år fra forvaltningens side afsat 150.000 kroner til at dække supporten. De speciallærere, der fungerer som vejledere, har reduceret undervisningstid.

Hjørnestenen i projektet er opkvalificering af lærere og pædagoger i kompetencecentre. Kommunen bidrager til lærerkvalificeringen ved at give et obligatorisk introduktionskursus til alle nyansatte. Kurset varer fire dage a tre timer. Kommunen arrangerer ligeledes et kursus for de speciallærere, der skal fungere som vejledere. Det sidstnævnte kursus finansieres af trepartsmidler.

Derudover ønsker kommunen, at alle lærere og pædagoger i kompetencecentre får en pædagogisk diplomuddannelse eller tilsvarende efteruddannelser i specialpædagogik og læsning. Det er skolens ansvar at lægge planer for lærernes efter- og videreuddannelse med udgangspunkt i en kompetenceprofil for hver enkelt lærer.

5. Udfordringer

Den største udfordring i forbindelse med projektopstarten har været at skabe kendskab til tilbuddet om support fra kompetencecentre og at få lærere og ledere til at benytte sig af tilbuddet.

Det er en logistisk udfordring, at Norddjurs er en landkommune med store afstande og med en ø-skole. I øjeblikket undersøger kommunen muligheden for at bruge blandt andet internetkonferencer.

For koordinatorene har det især været en udfordring at finde og bruge vejledere fra de to øvrige kompetencecentre. For vejlederne er det uproblematisk at lægge skema på deres egen skole, så supportopgaverne passes ind i forhold til deres undervisning. Men når koordinatorene ønsker at trække på vejledere fra et af de to andre centre, kan det være vanskeligt at formidle til skoleledere, hvordan og hvorfor de skal sætte deres ressourcestærke speciallærere i spil.

Endelig har det været en vigtig læreproces at få sat grænser og rammer for supporten. I forhold til typen af supportopgave er det centralt, at supporten kan holde fokus på den specialpædagogiske praksis. I forhold til de enkelte supportforløb er det endvidere væsentligt at af-tale en indledning og en slutning. Her har kontrakter vist sig at være et godt redskab.

6. Evaluering af resultater

Det er endnu for tidligt at vurdere resultaterne af indsatsen samlet set. Kommunen er p.t. (april 2010) i dialog om evalueringsopgaven, der i første omgang skal fokusere på relevansen af indholdet i supporten og kurserne. Evalueringen vil inddrage de evalueringsskemaer, som er udfyldt af de lærere, der har modtaget supportbistand.

Erfaringerne indtil nu har været positive. De lærere, som har modtaget support, har været tilfredse. Vejlederne har følt sig vel modtaget på skolerne og har generelt indtryk af, at de har gjort en forskel. Repræsentanter for styregruppen, som EVA har interviewet, peger på, at de positive erfaringer hænger sammen med, at vejlederne selv er praktikere. Det betyder, at de kan holde et meget tydeligt fagligt fokus, når de giver support.

Kontaktperson: Jette Maksten
Stilling: Specialpædagogisk konsulent,
Norddjurs Kommune
E-mail: jem@norddjurs.dk
Telefon: 89 59 31 82

1. Motivation og baggrund

Norddjurs Kommune opstod ved kommunalreformen i 2007 som en sammenlægning af tre kommuner og halvdelen af en fjerde kommune. Både strukturen og serviceniveauet inden for specialundervisningen var forskellig i de tidligere kommuner, således også hvad angik tilbudet til elever med særlige læsevanskeligheder. Det indgår derfor i den lokale handleplan for læsning fra 2008, at der skal være et ensartet tilbud til disse elever uanset hjemskole. Oprettelsen af et kommunalt læsesprogcenter med specialiseret viden er ét tiltag blandt andre, der skal bidrage til større ensartethed.

Oprettelsen af læsesprogcentret var samtidig led i en overordnet omorganisering af specialundervisning i kommunen. Specialundervisningen blev samlet i tre kompetencecentre, hvoraf læsesprogcentret er det ene. Fokus for alle tre kompetencecentre er på at skabe bedre sammenhæng mellem specialundervisningen og den almindelige undervisning. I forhold til læsning har man tidligere haft det problem, at de fremskridt, som eleverne gjorde i forbindelse med specialundervisningsforløb, let gik tabt, når eleven vendte tilbage til den almindelige undervisning.

2. Formål og målsætninger

Norddjurs Kommune har som et overordnet mål, at alle unge skal forlade folkeskolen med funktionelle læsefærdigheder, der gør dem i stand til at kunne læse sig til oplevelse, viden og indsigt, som de kan anvende i alderssvarende sammenhænge. Det gælder også for børn med særlige læsevanskeligheder.

Læsesprogcentrets opgave er at bidrage til at opfylde dette formål. Målet er, at alle elever skal kunne gå til folkeskolens afgangsprøve. Hvis særlige it-hjælpermidler er

nødvendige for at nå dette mål, skal eleverne kvalificeres i brugen heri. Det er et væsentligt succeskriterium, at eleverne i højere grad bliver delagtiggjort i arbejdet med egen læring.

3. Projekt og indsatser

Læsesprogcentret er placeret på en af kommunens folkeskoler. Til læsesprogcentret er knyttet tre medarbejdere, hvoraf den ene er koordinator. Læsesprogcentret varetager opgaver i relation til undervisning, support, vidensindsamling, vidensproduktion og vidensformidling.

I forhold til undervisning gennemføres faste tilbud til elever i 3.-4. klasse med særligt fokus på specialundervisning og inklusion, et opfølgingskursus til elever i 6. klasse og et tilbud til elever i 8. klasse, der fokuserer på folkeskolens afgangsprøve. Det afgørende nye ved disse tilbud er, at læsesprogcentrets lærer efter endt forløb følger eleverne tilbage til den almindelige undervisning og igennem et par måneder støtter eleven, lærerne og kammeraterne i at bringe det tillærte i spil. Desuden er det nyt, at lærere og/eller leder kan rekvirere læsesprogcentrets lærere til supportopgaver og kursusafholdelse. Det kan ske telefonisk eller elektronisk.

4. Ressourcer

Tid synes at være den største ressource. Forvaltningen har i indeværende år afsat i alt 150.000 kroner til de tre kompetencecentres supportopgaver, men først og fremmest er det et valg at prioritere tiden hertil. Læsekonsulenten mener imidlertid, at tiden er godt brugt, fordi den i sidste ende kommer flere elever til gode end for eksempel en læseklasse, som man har haft tidligere.

En anden vigtig ressource er medarbejderkompetencer. Det er ikke kun koordinatoren, men samtlige lærere i læsesprogcentret, som skal være teoretisk velfunderede og løbende have en opdateret faglig viden. De skal kunne tilføre skolerne noget ekstra i forhold til skolerne interne læsevejledere. Forvaltningen har en forventning om, at alle medarbejdere i centret tager en pædagogisk diplomuddannelse i læsning eller tilsvarende.

5. Udfordringer

Der har ikke været de store vanskeligheder forbundet med opstarten af læsesprogcentret, selvom det kan være udfordrende at arbejde med noget nyt og uafprøvet. Det er væsentligt at have en fælles platform i form af en teoretisk funderet handleplan, som både politikere, forvaltning, læsekonsulent med flere bakker op om.

6. Evaluering af resultater

I den kommunale handleplan anbefales det skolerne at arbejde med kendte evalueringsmodeller som for eksempel SMTTE (Sammenhæng-Mål-Tiltag-Tegn-Evalue-

ring). Det har man også gjort i læsecentret. I den forbindelse er der formuleret en række indikatorer på, at læsesprogcentret lykkes. Der er udarbejdet evalueringsskemaer til skoler og lærere, der har samarbejdet med centret. Skemaerne bygger på de formulerede indikatorer og kan downloades fra læsecentrets hjemmeside. I forhold til elever, der har deltaget i forløb på læsesprogcentret, gennemføres der opstartssamtale med lærere og forældre, midtvejssamtaler med skoleledelse, lærerteam og it-ansvarlig samt en udslningsamtale med lærerteam, forældre og PPR.

Sammen med en ekstern partner er forvaltningen p.t. i gang med at planlægge en overordnet evaluering af kompetencecentrene. Det første år efter igangsættelsen vil evalueringen fokusere på relevans. Er læsesprogcentrets tilbud i overensstemmelse med skolernes behov?

Det er endnu for tidligt at sige noget om opfyldelse af den overordnede målsætning, fordi ingen af de elever, der har deltaget i læsesprogcentrets tilbud, endnu er nået til folkeskolens afgangsprøve. Adspurgt af EVA vurderer koordinatoren for læsesprogcentret imidlertid, at folkeskolens afgangsprøve er kommet ind i bevidstheden hos de elever, der har deltaget i 8.-klasse-forløbet – og deres forældre – som en reel mulighed. Viceskoleinspektøren på en folkeskole vurderer desuden, at der på skolerne er meget stor tilfredshed med læsecentrets support og den viden, der tilføres skolen gennem læsecentrets tilstedeværelse. Det vurderes, at denne dimension kan styrkes yderligere ved at placere flere af centrets tilbud på hjemskolerne. Læsecentret udformede et særligt tilbud til elever fra en bestemt skole. Det fungerede rigtig godt, og den positive erfaring styrker ønsket om at placere undervisningen på de enkelte skoler eller samle elever fra en enkelt skole i et særligt tilbud.

Kontaktperson: Lillian Byrialsen
Stilling: Læsekonsulent, Norddjurs Kommune
E-mail: lilb@norddjurs.dk
Telefon: 89 59 31 56

TEMA 8

SKOLE-HJEM-SAMARBEJDE OG BØRN I VANSKELIGHEDER

Hvis skolen skal have succes med at skabe et godt læringsmiljø for eleverne, er det en forudsætning, at der er et godt samarbejde med forældrene om barnets skolegang. Særligt i forhold til børn i vanskeligheder kan det være nødvendigt, at skolen gør en ekstra indsats for at skabe den gode relation til hjemmet. På de følgende sider findes eksempler på skoler, der generelt, eller med særligt fokus på børn i vanskeligheder, har igangsat indsatser for at styrke et godt samarbejde mellem forældre og skole.





...K.

JEPPE

MARCUS

...NE

MAJ

...

EMIL

SINE

BAKKESKOLEN, ESBJERG KOMMUNE

CASE 39

Tæt elevkontakt med heldagsskole og skole-hjem-samarbejde Bakkeskolen i Esbjerg Kommune

1. Motivation og baggrund

Bakkeskolen har gennem de seneste år stået over for problemer med faldende elevtal og en stigende andel fagligt svage elever. Esbjerg Kommune valgte på denne baggrund at tilrettelægge en ny strategi for skolen med projektet "Bakkeskolen – en ny start". Projektet skal forbedre skolens økonomi, skabe positiv omtale af skolen i medierne og sikre en høj og stabil elevtilgang med en elevsammensætning, der afspejler skoledistriktet. Kommunen indsatte i den forbindelse en ny ledelse på skolen, som har påtaget sig opgaven med at gennemføre strategien.

To af de centrale tiltag, der skal bære projektet igennem, er heldagsskole for eleverne i børnehaveklassen-6. klasse og iværksættelse af en særlig indsats for at forbedre og udvikle skole-hjem-samarbejdet. Bakkeskolen har 70 procent tosprogede elever og har i lighed med andre heldagsskoler også et integrationsaspekt med i undervisningen i heldagsskolen. Den ekstra undervisning, som eleverne får på skolen om eftermiddagen, skal for eksempel vægte sproglige, kulturelle og sociale dimensioner med henblik på at fremme integration og den enkelte elevs personlige udvikling. Derudover skal tiden også bruges til at motivere eleverne til i højere grad at bruge fritidstilbud.

Det styrkede skole-hjem-samarbejde skal medvirke til på den ene side at skabe en god dialog mellem skolen og hjemmet om den enkelte elevs faglige og sociale udvikling og på den anden side medvirke til at engagere forældrene i skolegangen. Bakkeskolen samarbejder i den forbindelse med Esbjerg Kommune og University College Vest om at styrke medarbejdernes teoretiske og praktiske kvalifikationer.

2. Formål og målsætninger

Med forlængelse af skoledagen til klokken 16 og et styrket skole-hjem-samarbejde skal der skabes et tæt samarbejde mellem skolen, eleverne og deres forældre. Det overordnede formål er at skabe de bedst mulige rammer for, at elevernes faglighed styrkes, og at deres trivsel forbedres.

3. Projekt og indsatser

Heldagsskolen er for alle elever fra børnehaveklassen-6. klasse. Skoledagen varer fra klokken otte til klokken 16 og er opdelt i fire moduler, som hver varer halvanden time. Fra klokken 8 til klokken 14 gennemføres der en almindelig faglig undervisning.

Tiden fra klokken 14 til klokken 16 er såkaldt plustid. Disse timer rækker ud over det vejledende timetal. Plustimerne kombinerer det faglige indhold med et socialt og integrationsmæssigt fokus. Denne undervisningstid bliver brugt til alternativ undervisning og prioriterer tværfaglighed, praktiske aktiviteter og udvikling af sociale kompetencer. Dansk som andetsprog indgår som en fast dimension i denne del af undervisningstiden.

For indskolings eleverne er der ofte tale om aktiviteter med en høj grad af leg, men samtidig er timerne voksenstyrede, og der arbejdes i høj grad med det sociale aspekt, adfærd, normer og konflikthåndtering.

For mellemtrinnet er der i højere grad fokus på det indholdsmæssige, der typisk har karakter af klublignende aktiviteter som forskellige idrætsgrene, forskelligt håndarbejde og it-værksted. Der er dog også aktiviteter med rent bogligt indhold såsom begynderfransk. Aktiviteterne vælges i nogen udstrækning af eleverne selv, og de boglige aktiviteter har vist sig også at være populære.

Bakkeskolen har en aftale med den lokale fritidsklub. Når der er plustimer, går eleverne på mellemtrinnet i klubben en gang ugentligt, et klassetrin ad gangen. Derudover er der pigeclub hver torsdag, mens der samtidig er aktiviteter for drengene på skolen. I løbet af skoledagens pauser er klubpersonalet til stede blandt eleverne, og med en anden indgangsvinkel tager de sig af mange problemer blandt de store drenge.

Eleverne i heldagsskolen laver alle deres lektier i skoletiden, så når de får fri klokken 16, ligger der ikke mere skolearbejde og venter på dem i hjemmet.

I forbindelse med indførelsen af den nye heldagsskole gennemførte kommunen også en reorganisering af ledelsesstrukturen. Der er i den forbindelse indsat lærere som koordinatore på alle fagområder.

4. Ressourcer

Arbejdet med heldagsskolen er et skoleudviklingsprojekt, der som andre udviklingsprojekter stiller krav til organisationsstrukturen, herunder ledelsesstrukturen, ligesom de mange sideløbende udviklingsprojekter generelt fordrer mere ledelseskraft. Dette har den nye ledelsesstruktur med en ekstra pædagogisk leder været med til at understøtte, og det har eksempelvis i en række tilfælde muliggjort, at en leder har kunnet deltage i undervisningen.

Esbjerg Kommune har med ekstrabevillingen til skolen dækket de ekstra omkostninger, som er forbundet med det øgede timetal i heldagsskolen.

En vigtig ressource i forbindelse med opstart af heldagsskolen er forberedelsestid. Skolens nye leder havde kun cirka en måned til at gennemføre omstillingen til heldagsskole, og skolens medarbejdere har været nødt til at lære meget undervejs.

5. Udfordringer

Der er udfordringer knyttet til såvel omstillingen af skolens organisation som samarbejdet med forældrene.

Skolens leder vurderer, at bedre forberedelse og længere tid til planlægningen af ikke mindst heldagsskolen kunne have givet projektet en langt bedre start. Derudover er det en udfordring at skabe medejerskab og motivation for et projekt, som primært er defineret af kommunen og ikke af de medarbejdere, der skal bære projektet igennem.

I forhold til forældrenes rolle ser lærerne det som en udfordring, at lektiehjælpen altid foregår på skolen. Det vil sige at forældrene ikke får den daglige træning i hjemmet med lektiehjælp. For at fastholde hjemmets rolle i

skolegangen har der været gjort forsøg på at inddrage forældrene i de aktiviteter i skoledagen, hvor det er muligt. Dette har vist sig at være en udfordring, og Bakkeskolen arbejder fortsat på at finde en optimal løsning på dette problem.

Endelig er det en udfordring at skabe tilslutning blandt alle elever til heldagsskolen. Mens mange elever har været glade for ændringen, har der været en gruppe af de ældre elever på mellemtrinnet, som har haft svært ved at omstille sig til den nye skoledag.

6. Evaluering af resultater

Der er planlagt en midtvejsevaluering af hele projektet "Bakkeskolen – en ny start" efter to af de fire projektår. Evalueringen er en del af den politiske beslutning om projektet.

Evalueringen gennemføres sandsynligvis i slutningen af skoleåret 2010-2011. Evalueringen er endnu ikke planlagt i detaljer, men vil komme rundt om alle væsentlige områder af projektet, det vil sige heldagsskolen, elevsammensætningen, elevoptaget, skolens omdømme, skole-hjem-samarbejdet, økonomi med mere. I evalueringen inddrages projektets forskellige interessenter, blandt andet elever, forældre og personale.

Skolens leder vurderer, at skolen generelt har en enorm opgave i forhold til at forsøge at vende udviklingen. Samtidig har skolen erfaret, at der i konceptet heldagsskole er et stort potentiale for den elevgruppe, som skolen arbejder med, både i form af faglige og sociale gevinster. Det er dog skolens vurdering, at det vil tage yderligere to til tre år med kvalitetsudvikling af konceptet, før skolen kan forvente at realisere gevinsterne.

Kontaktperson: Steffen Lawaetz
Stilling: Skoleleder, Bakkeskolen
E-mail: stla@esbjergkommune.dk
Telefon: 76 16 30 51

HERSTED- VESTER SKOLE, ALBERTSLUND KOMMUNE

CASE 40

Tæt samarbejde mellem lærere og pædagoger om
trivsel og indlæring i indskolingshus
Herstedvester Skole i Albertslund Kommune

1. Motivation og baggrund

Baggrunden for at oprette et indskolingshus på Herstedvester Skole var et behov for at skabe flere SFO-pladser i Albertslund Kommune. I kommunen var der ikke et udbygget samarbejde mellem indskolingslærere og SFO-ansatte pædagoger.

2. Formål og målsætninger

Indskolingshuset er oprettet med det formål at udvide SFO-kapaciteten og i den forbindelse styrke samarbejdet mellem lærere og pædagoger i indskolingen. Ønsket har været at styrke den tidlige indsats over for elever med vanskeligheder gennem samarbejdet i indskolingshuset.

3. Projekt og indsatser

Indskolingshuset Lærkelængen på Herstedvester Skole rummer børnehaveklasse til 2. klasse i et samlet hus, hvor pladsen bliver brugt til undervisning indtil klokken 13. Herefter fungerer huset som SFO.

Der er et udbygget samarbejde mellem pædagoger og lærere om eleverne, undervisningen og pasningen i indskolingshuset. Til hver klasse er knyttet et team, som består af to lærere og en pædagog. Teamets rolle er at sikre, at eleverne får den støtte, de har behov for – både i skoletiden og i SFO'en. Både lærere og pædagoger bidrager med observationer af børnene og refleksioner over det enkelte barns trivsel og indlæring. Det er teamet, der beslutter, hvordan der skal følges op på det enkelte barn, og om der eventuelt skal gøres en særlig indsats.

I undervisningen indgår en pædagog i hver klasse i fem lektioner om ugen. Pædagogen deltager ofte i de kreative fag, men der er også eksempler på, at pædagogen deltager i dansktimer. Pædagogen deltager desuden typisk også i klassens tid, hvor fokus særligt ligger på at ar-

bejde med at styrke elevernes relationer til hinanden. Pædagogens rolle i undervisningen er at støtte de enkelte elever i læringssituationen, herunder at vurdere og arbejde med elevernes læringsstile. Pædagogen har desuden mulighed for arbejde særskilt med nogle enkelte elever i en periode. Det kan for eksempel være elever, der har svært ved at deltage i undervisningen i klassen.

I frokostpausen spiser alle eleverne i indskolingshuset sammen med både lærere og pædagoger. Det betyder, at der dagligt er et overlap mellem de to grupper, hvor beskeder kan overleveres, og der er mulighed for at koordinere aktiviteter.

Pædagoger og lærere er fælles om skole-hjem-samarbejdet i indskolingshuset. Pædagogerne deltager også i forældresamtaler.

På ledelsesniveau er der et tæt samarbejde mellem indskolingslederen og den overordnede leder af skolens fire forskellige SFO'er. Det betyder samtidig, at SFO-afdelingslederen for Lærkelængen i det daglige også fungerer som sparringspartner for den koordinerende lærer i forhold til ledelse af skoledelen i indskolingshuset.

4. Ressourcer

Det første år fik lærerne 400 ekstra timer til at sætte arbejdet i indskolingshuset i gang. Der var blandt andet afsat tid til, at lærere og pædagoger kunne deltage i fælles møder to timer om ugen med henblik på planlægning og opfølgning på eleverne. Der blev desuden oprettet en ekstra halv pædagogstilling det første år og ansat både en SFO-leder og en leder af skoledelen i Lærkelængen.

For at få projektet forankret blev der tilført ekstra ressourcer i de første fem år. Fremover får børnehaveklasserne dog stadig fem ugentlige lektioner ekstra og 1. klasse en ekstra lektion om ugen, så alle elever i Lærkelængen får fri samtidigt klokken 13.

Det er nødvendigt, at medarbejderne er villige til at holde møder uden for normal arbejdstid, for eksempel om aftenen, for at sikre at både SFO-personale og lærere kan deltage. Der er ikke afsat ekstra ressourcer til møder.

5. Udfordringer

Lærkelængen oplever, at det kan være en udfordring at planlægge aktiviteterne i skoletiden og i SFO-tiden i fællesskab. Det kræver mange ressourcer, som ikke altid er til stede. Derfor foregår planlægningen i fællesskab i det omfang, det kan lade sig gøre. Samtidig er både lærere og pædagoger indstillede på at anvende pauser og overlappende tid bedst muligt.

Både skole og SFO fortæller, at det gode samarbejde tager afsæt i en vilje og et mod til at bryde faggrænser op og bruge hinandens kompetencer. Derfor er det en udfordring at sikre, at alle i indskolingshuset er villige til dette og påtager sig et ansvar for at samarbejde på tværs af traditionelle faggrænser.

6. Evaluering af resultater

Da indskolingshuset havde fungeret i fem år, blev der gennemført en ekstern evaluering på baggrund af interview med lærere, pædagoger og ledelse i huset. Evalueringen viste, at organiseringen i huset fungerede godt og var et godt fundament for samarbejde mellem pædagoger og lærere.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet den overordnede SFO-leder, afdelingslederen og den koordinerende lærer i Lærkelængen.

Både skolesiden og SFO-siden oplever, at teamene for de enkelte klasser fungerer rigtig godt. Teamstrukturen giver mulighed for at belyse problemstillinger vedrørende de enkelte børn fra mange sider, og både skole og SFO oplever, at opfølgningen sker som en fælles indsats.

Lærerne vurderer, at pædagogernes mulighed for at trække enkelte elever ud af undervisningen i en periode og give dem et særskilt forløb betyder, at alle elever får de rammer, de har brug for. Samtidig oplever lærerne, at pædagogernes indsats gør klasserne mere rummelige over for elever med særlige udfordringer.

Kontaktperson: Kirsten Ingemann
Stilling: SFO-leder, Herstedvester Skole
E-mail: kirsten.ingemann@albertslund.dk
Telefon: 43 68 73 40

NØRREMARKS- SKOLEN, VEJLE KOMMUNE

CASE 41

Ressourcecenter med fokus på børn i vanskeligheder Nørreremarkskolen i Vejle Kommune

1. Problem og baggrund

Nørreremarksskolen befinder sig i et socialt belastet område og har desuden en stor andel af tosprogede elever. I nogle klasser er der mellem 50 og 70 procent tosprogede elever.

Skolens ressourcecenter blev oprettet for cirka fem år siden, hvor kommunens ledende psykolog ønskede at samle udbuddet af specialundervisningskurser i et center på skolen. Ressourcecentret begyndte derfor med at tage sig af den specialfaglige undervisning og AKT. Sidenhen er opgaverne blevet udvidet til også at inkludere dansk som andetsprog, og en socialfaglig rådgiver og andre relevante samarbejdspartnere er blevet tilknyttet.

2. Formål og målsætninger

Formålet med oprettelsen af centret var at sikre en samlet koordineret indsats fra de forskellige faglige områder, så ingen elever modtager tilbud fra flere specialområder på samme tidspunkt, uden at der er tale om en koordineret indsats. På den måde sikres det, at de tildelte ressourcer udnyttes bedst muligt med baggrund i en faglig og social vurdering af den enkelte elev. Ressourcecentrets medarbejdere arbejder både forebyggende og foregribende med elever, klasser og grupper med særlige behov. Medarbejderne vejleder desuden deres kollegaer.

Koordinatorerne og de andre tilknyttede medarbejdere har som primær opgave at strukturere og følge op på indsatsen inden for deres eget specialområde samt at koordinere ressourcecentrets igangværende tilbud og opstille nye tilbud efter behov.

3. Projekt og indsatser

Der er tilknyttet tre medarbejdere/koordinatorer med hvert deres kompetenceområde til Nørreremarksskolens

ressourcecenter, henholdsvis en faglig specialundervisningsvejleder, en AKT-vejleder og en vejleder i dansk som andetsprog. Derudover er der fast tilknyttet en socialfaglig rådgiver og en psykolog til centeret.

Al henvendelse om støtte på Nørremarksskolen går gennem ressourcecentret og diskuteres på det ugentlige koordineringsmøde. Ventetiden fra henvendelsen sker, til ressourcecentret har fastsat en dato for indsatsens begyndelse, er almindeligvis to måneder.

Hver tirsdag holder ressourcecentrets medarbejdere et koordineringsmøde af halvanden times varighed, hvor alle, der er tilknyttet centret, deltager: AKT-vejlederen, specialeundervisningsvejlederen, DSA-vejlederen, psykologen og den socialfaglige rådgiver. Alt efter behov kan også en SSP-medarbejder, sundhedsplejerske, talepædagog, UU-vejleder med flere deltage. På mødet diskuteres nyindkomne henvendelser, der udarbejdes handleplaner, og der evalueres på indsatserne. Efterfølgende holdes et overleverings- og samarbejds møde med skolelederen, der orienteres om mødets indhold, samt om hvilke elever der har været behandlet på mødet.

Når en lærer eller et team ønsker at få behandlet en problematik på et koordineringsmøde, skal lærerne forinden have drøftet problemet/elevens vanskelighed på et teammøde, ligesom de også skal have drøftet det med elevens forældre. Derefter henvender lærerne sig til den ansvarlige koordinator og får en tid på et af koordineringsmøderne. Ventetiden hertil er omtrent to måneder. Teamet udfylder et skema, der skitserer problemet, herunder de drøftelser teamet har haft, hidtidige tiltag, og en beskrivelse af, hvad teamet mere præcist ønsker hjælp til. Skemaet afleveres til ressourcecentret senest fredagen før, koordineringsmødet afholdes. På koordineringsmøderne udarbejdes en handleplan, der skrives et beslutningsreferat og fastsættes en dato for evaluering af indsatserne. Det er også muligt for den enkelte lærer at få mundtlig sparring hos en af koordinatorene. Lærere, forældre, personale og samarbejdspartnere forpligtes til at arbejde ud fra handleplanen og de anvisninger, den giver, når indsatsen først er sat i gang. Der foretages en evaluering senere i forløbet, for at se hvilken slags progression, fagligt såvel som socialt, eleven har oplevet. Denne progression vurderes blandt andet ud fra logbøger, som både lærerne og eleven har udfyldt gennem forløbet.

Ved akutsager sker der en direkte henvendelse til en AKT-medarbejder, som er ansvarlig for, at der iværksættes en foranstaltning for eleven, og sikrer, at hjemmet underrettes herom.

4. Ressourcer

De tre koordinatorene får hver tildelt 200 timer årligt. Herudover har ressourcecentret et årligt forbrug på cirka 5.000 timer til ressourcecentrets medarbejdere.

5. Udfordringer

I begyndelsen var det en udfordring at få lærerne til at benytte sig af muligheden for at kunne gå til en kollega fra ressourcecentret og få vejledning.

Behovet for at henvise en elev til et koordineringsmøde skal forventningsafstemmes med skolens lærere. Det er blandt andet nødvendigt, at lærerne forud for indstillingen til ressourcecentret har drøftet indholdet i indstillingen internt i teamet og med forældrene. Det er desuden vigtigt, at lærerne sikrer, at skemaet afleveres rettidigt. En mere fremadrettet udfordring er det fremtidige samarbejde med UU-vejlederen i relation til den nye unge-pakke.

6. Evaluering af resultater

Det er en klar erfaring blandt centrets medarbejdere, at positive forventninger til forældresamarbejdet bidrager konstruktivt til arbejdet med den enkelte elev. Medarbejderne vurderer desuden, at det er vigtigt at have fokus på det enkelte barns gode historier på koordineringsmøderne. Det brede samarbejde mellem forskelligt fagpersonale vurderes udelukkende positivt af centrets medarbejdere.

Kontaktperson: Birgitte Lodberg

Stilling: Pædagogisk afdelingsleder, Nørremarksskolen

E-mail: noerremarksskolen@vejle.dk

Telefon: 76 81 37 00

NØRREMARKS- SKOLEN, VEJLE KOMMUNE

CASE 42

Socialfaglig medarbejder fast tilknyttet skolen Nørreremarkskolen og Vejle Kommune

1. Problem og baggrund

Da Nørreremarksskolens ressourcecenter blev åbnet, lå centrets fokus på den specialfaglige undervisning og AKT. Centrets arbejdsområde blev senere udvidet med blandt andet dansk som andetsprog. Skolelederen besluttede desuden at lade en socialfaglig rådgiver indgå i ressourcecentret. Funktionen var i begyndelsen et projekt, hvor rådgiveren var forankret i skoleforvaltningen.

Den socialfaglige rådgiver blev tilknyttet ressourcecentret for at styrke det tværfaglige samarbejde både på skolen og mellem skole og forvaltning og for at indgå i ressourcecentrets koordinerede tilbud til eleverne og deres forældre.

2. Formål og målsætninger

Formålet med en fast tilknyttet socialfaglig medarbejder er at støtte skoler og daginstitutioner i forhold til børn og familier med socialfaglige problemer. Rådgiveren skal yde en tidlig forebyggende indsats i børnenes daglige miljø. En tidlig forebyggende indsats foregår længe inden, det overvejes, om der skal ske en underretning til familieafdelingen. Målet er at sikre, at der bliver ydet en helhedsorienteret og tværfaglig indsats for familien, som sikrer, at børnenes trivsel, sundhed og udvikling er i positiv udvikling.

3. Projekt og indsatser

Den socialfaglige rådgiver har kontor på Nørreremarksskolen, men er ansat i Vejle Kommunes såkaldte "Tværsafdeling". Det vil sige, at rådgiveren ikke er ansat på skolen, men samtidig heller ikke er en del af kommunens familieafdeling. Rådgiveren indgår som en del af skolens ressourcecenter og deltager i ressourcecentrets faste ugentlige møde.

Den socialfaglige rådgiver har en vifte af funktioner og skal bistå skolen, når:

- der er bekymring i relation til et barns adfærd
- et barn har højt eller bekymrende fravær – det kan både være længere fravær eller mange enkelt dage
- det er svært at få etableret en god dialog med forældrene
- personalet mangler inspiration til at komme videre med et problem.

Rådgiveren skal desuden bidrage med praksis på det sociale område og med viden om love og regler. I sit daglige arbejde har rådgiveren fokus på børn i misbrugsfamilier og børn af psykisk syge forældre. Derudover arbejder rådgiveren med, hvordan skolen tackler, at en del børn bliver slået i hjemmet. Rådgiveren har også fokus på familier, der siger nej tak til et daginstitutionstilbud.

I praksis er de indsatser, rådgiveren igangsætter, ofte korte og afgrænsede indsatser baseret på frivillighed. Den socialfaglige rådgiver yder konsultativ bistand til skolens andre faggrupper i konkrete sager og ved generelle problemer, både i form af vejledning, kortere supervisionsforløb og undervisning i, hvordan underretninger til familieafdelingen laves bedst muligt. Derudover formidler rådgiveren kontakt til andre relevante samarbejdspartnere og sikrer, at der iværksættes støtte fra disse, når der er behov. Indsatsen foregår altid i tæt dialog med forældre, barnet og den del af personalet, som er tæt på familien. Den socialfaglige rådgiver indgår i direkte dialog med forældre og børn, eksempelvis som støtte ved svære samtaler med forældre, på forældremøder, og under samtaler med det enkelte barn. På det ugentlige koordineringsmøde kan det besluttes, at rådgiveren som en del af handleplanen tager kontakt til forældre og laver en kortere indsats i form af afklarende samtaler, konkrete anvisninger og støtte til eksempelvis at sikre, at børnene kommer i daginstitution/skole hver dag og til den aftalte tid.

Den socialfaglige rådgiver har faste opgaver på skolen, som blandt andet omfatter deltagelse i ressourcecentrets koordineringsmøder, lokale SSP-møder, en akut konsulentfunktion og funktionen som nøgleperson, når personalet har en bekymring for elever, eksempelvis børn i alkoholramte familier. Endelig har den socialfaglige rådgiver ansvaret for undervisning af lærer- og pædagogstuderende om relevante emner som forældre-samarbejde, tavshedspligt og Serviceloven.

4. Ressourcer

Nørremarksskolen har oplevet et lavere ressourceforbrug fra ressourcecentrets faggrupper, fordi den hel-

hedsorienterede tilgang bevirker en hurtigere og tværfagligt funderet indsats for familierne. Dette medvirker til, at indsatsen oftere kan foregå i normalområdet i stedet for at blive en sag i familieafdelingen.

5. Udfordringer

Der ligger en udfordring i at få inddraget forældrene tilstrækkeligt i de drøftelser, der vedrører barnet. Kontakten til forældrene spiller en stor rolle og skal forbedres.

6. Evaluering af resultater

I 2004 udarbejdede Nørremarksskolen cirka 35 underretninger til familieafdelingen. I indeværende skoleår (2009-2010) har den socialfaglige rådgiver udarbejdet en enkelt underretning.

For cirka tre år siden fik skolen udarbejdet en ekstern evaluering af rådgiverens rolle. I evalueringsrapporten konkluderes det blandt andet, at den socialfaglige rådgiver supplerer lærernes og pædagogernes arbejde på skolen gennem anvendelse af andre redskaber. Det slås desuden fast, at rådgiveren har overtaget nogle af de funktioner, som lærere og pædagoger tidligere tog sig af, men som ikke er en del af deres kerneopgaver.

I 2010 foretages der en registrering i ugerne 1-26, hvor der måles på antallet af halve timer, den socialfaglige rådgiver bruger på:

- konsulentfunktion
- forældremøder
- børnesamtaler
- familiearbejde
- projekter/undervisning
- egen uddannelse
- tværfaglige møder
- nye sager/familier
- andet.

Kontaktperson: [Hanne Elise Nielsen](#)

Stilling: [Socialfaglig rådgiver, Nørremarksskolen](#)

E-mail: haeni@vejle.dk

Telefon: 29 67 35 95

RØNNEBÆK SKOLE, NÆSTVED KOMMUNE

CASE 43

Tæt skole-hjem-samarbejde som grundlag for den daglige undervisning Rønnebæk Skole i Næstved Kommune

1. Motivation og baggrund

På Rønnebæk Skole bliver et velfungerende og tæt skole-hjem-samarbejde betragtet som et fundament for, at den daglige undervisning kan fungere.

2. Formål og målsætninger

Et af skolens overordnede formål er at skabe og vedligeholde et tæt samarbejde mellem skole, SFO og forældre. For at opnå dette er det en målsætning for skolen at have en tydelig skriftlig og mundtlig kommunikation om de gensidige forventninger, der skal udgøre grundlaget for elevens daglige skolegang. Derudover er det en målsætning for skolen – gennem forældreråd i klasserne og SFO'en samt netværksmøder – at inddrage forældrene aktivt i skolens virke.

3. Projekt og indsatser

Skolen har udarbejdet et sæt gensidige forventninger til forældre, lærere og elever. Disse forventninger er beskrevet på skolens hjemmeside, og her findes også alle principper og retningslinjer, som både ledelse og lærere anvender i det daglige.

Kommunikationen mellem skolen og forældrene sker dels ved mundtlig kontakt og dels gennem skolens intranet. I den mundtlige kontakt lægger lærere og ledelse vægt på at formulere de gensidige forventninger og at efterleve skolens principper om, at skole-hjem-samarbejdet skal hvile på åbenhed og respekt. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at lærere og ledelse prioriterer at arbejde tæt sammen med forældrene om det enkelte barn gennem en hurtig opfølgning, når behovet viser sig.

Som led i den skriftlige kommunikation på skolens intranet lægger lærerne hver uge ugeplaner og korte be-

¹ Partnerskab for Folkeskolen er et samarbejde mellem 34 kommuner og KL. Læs mere på: naestved.dk/BoernUnge/Skole/Udviklingsprojekter/Partnerskab%20om%20Folkeskolen.aspx

skrivelser af ugens gang og de centrale læringsaktiviteter i klassen på intranettet. For de øverste klassetrin er ugeplanen dynamisk, hvilket vil sige, at der kan tilføjes ændringer dagligt. Her kan forældrene følge med i deres børns skema, lektier og særlige arrangementer. Ugeplanen understøtter både arbejdet med undervisningsdifferentiering og forældres mulighed for at støtte op om deres eget barns udvikling. Desuden kommunikerer lærerne også direkte med det enkelte barns forældre via intranettet, når der er behov for dette.

Hver klasse har et klasseråd af forældre, der samarbejder med klasseteamet om understøttende aktiviteter for blandt andet klassens sammenhold. På skolens intranet findes en idébank med forslag til arrangementer og aktiviteter, som det enkelte klasseråd kan tage op. Idébanken er udviklet af medlemmer af skolebestyrelsen, som løbende opdaterer den med nye ideer.

Skolebestyrelsen arbejder desuden med at organisere netværksmøder for blandt andre forældrene til de børn, der skal begynde i børnehaveklassen. På den måde er forældrene bekendt med skolens forventninger til skole-hjem-samarbejdet, allerede inden børnene begynder på skolen.

SFO'en har samtidig et forældreråd, som der er valg til en gang om året. I forbindelse med valget laver SFO-medarbejderne et større arrangement med fællesspisning, hvor eleverne optræder. Det betyder, at stort set alle forældre møder frem.

Skolens leder lægger vægt på, at ledelsen er nærværende og synlig. Det betyder, at lederen er synlig i det daglige, for eksempel ved at stå og byde alle elever velkommen, når de møder på skolen om morgenen, ved at observere undervisningen ofte og ved jævnligt tale med forældre og elever om det, der foregår i undervisningen og på skolen generelt.

4. Ressourcer

Skole-hjem-samarbejdet forudsætter en gensidig vilje og en fælles indsats. Det tætte samarbejde opleves som en nødvendig og vigtig del af arbejdsindsatsen i dagligdagen.

Skolens ledelse og bestyrelse sikrer timerressourcer til at dække behov for at kunne mødes om det enkelte barn til samtaler, hjemmebesøg i SFO mv.

Derudover vurderer både lærere og ledelse, at en tydelig og tilstedeværende ledelse og et velfungerende arbejdsmiljø med gode relationer er en forudsætning for at skabe et godt skole-hjem-samarbejde.

Samtidig er det en forudsætning, at skolens lærere og pædagoger er engagerede og synes, det er vigtigt at involvere forældrene tæt i det, der foregår i undervisningen, herunder at kommunikere jævnligt på intranettet om både klassen og den enkelte elev.

5. Udfordringer

Skolens erfaring er, at forældrene møder op til arrangementer og aktiviteter på skolen, når det forekommer relevant for dem. Det er derfor en udfordring at give møder, valg til skolebestyrelse etc. et indhold, som forældrene finder tilstrækkelig spændende og interessant. Det gælder for eksempel om at gøre dagsordener til forældremøder så konkrete som muligt, så forældrene har en fornemmelse af, hvad mødet kommer til at indeholde og indbygge en form for evaluering af undervisningen ved at lade børnene optræde.

Det er desuden en udfordring at finde den rigtige måde at støtte op om forældres mulighed for at hjælpe deres barn med lektielæsningen. Det gøres blandt andet, ved at læreren kontakter forældrene, som altid reagerer positivt på henvendelse. Resultatet kan for eksempel blive en aftale om, at lærerne i en bog skriver, hvad børnene skal læse, og forældrene skriver under fra gang til gang. Det er lærernes erfaring, at den skriftlige kontakt kan fastholde og styrke samarbejdet – også i specialundervisningen.

6. Evaluering af resultater

Det samlede skole-hjem-samarbejde er ikke blevet evalueret.

Skolelederen fremhæver, at forældre i 5. og 6. klasse i forbindelse med Partnerskab for Folkeskolen¹ har evalueret områder af skole-hjem-samarbejdet, og at skolen med jævne mellemrum evaluerer intranettet og elevplaner, herunder forældrenes mulighed for at understøtte og følge op på undervisningen af deres børn.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet lærere, pædagoger og ledelse på skolen om samarbejdet.

Lærerne og pædagogerne vurderer, at der er meget høj opbakning til de fleste aktiviteter på skolen. Samarbejdet styrker elevernes oplevelse af, at deres faglige og sociale udvikling bliver støttet både i skolen og i hjemmet. Det har en positiv effekt på elevernes læring og faglige resultater.

Lærerne oplever, at den tætte kommunikation giver forældrene en god fornemmelse for, hvad skolen gør for at støtte den enkelte elev. Det giver samtidig forældrene indblik i nødvendigheden af, at de går aktivt ind i skole-hjem-samarbejdet.

Kontaktperson: [Therese Flensbak](#)
Stilling: Skoleleder, Rønnebæk Skole
E-mail: thefl@naestved.dk
Telefon: 55 88 34 60

CASE
44

God kontakt og engagement i samarbejdet mellem
skolen og de etniske minoritets-familier
Svendborg Kommune

1. Motivation og baggrund

De skoler i Svendborg, der har en stor andel af etniske minoritets elever, har oplevet, at mange af disse elevers forældre har en ringe indsigt i det danske skolesystem, og at de har skolerne tidligere oplevet, at kun meget få forældre har deltaget i forældremøder, og at de derfor også kun har en begrænset viden om, hvad der foregår på deres børns skole.

2. Formål og målsætninger

Kommunen og skolerne har haft et ønske om at få flere forældre til etniske minoritets elever til at deltage i aktiviteter på skolerne, herunder i forældremøder og andre sociale aktiviteter. Den øgede deltagelse har til formål at fremme de etniske minoritets elevers forældres engagement i deres børns skolegang og deres indsigt i, hvad der foregår i skolen.

3. Projekt og indsatser

Det interkulturelle team, som er en forvaltningsenhed i Svendborg Kommune, har det overordnede kommunale ansvar for at styrke skole-hjem-samarbejdet. Her er ansat en interkulturel pædagog, som virker på tværs af dagtilbud, skole, forældre og SFO. Den tværgående rolle har givet pædagogen en platform til at sætte en bred vifte af tiltag i gang. Tiltagene består blandt andet i en familieklasser, besøg på forældres arbejdsplads med etniske minoritets elever i SFO, forældrekontrakter vedrørende elevernes sengetider, ansvar i hjemmet og lektielæsning.

På den skole i Svendborg Kommune, der p.t. har den største andel af etniske minoritets elever, bliver der udgivet en informationsfolder til alle forældrene. Folderen beskriver blandt andet, hvad skolen forventer af forældrene i forhold til at hjælpe deres barn med at lave lek-

tier og stimulere modersmålet, samt hvad skolen ønsker i forhold til et velfungerende skole-hjem-samarbejde. Folderen bliver uddelt af den interkulturelle pædagog i forbindelse med en samtale med forældrene, når deres barn begynder i skolen.

På samme skole arbejder en række af dansk som andetsproglærerne i indskolingens med at styrke skole-hjem-samarbejdet med de etniske minoritetsbørns forældre. På et forældremøde i 1. klasse udarbejdede forældrene et værdigrundlag for klassen. Dansk som andetsproglæreren havde på forhånd skrevet en bruttoliste med forskellige udsagn om etiske retningslinjer for klassen, for eksempel: "Vi behandler hinanden med respekt", "Vi tolererer ikke mobning" og "Det er vigtigt, at alle elever i klassen har det godt". På baggrund af bruttolisten udvalgte forældrene de udsagn, de syntes, var de mest centrale. Værdigrundlaget for klassen er herefter blevet sat op i klassen, og alle lærere henviser til grundlaget, når der skal løses konflikter i klassen. Grundlaget fungerer som et fælles grundlag for at diskutere de sociale rammer i klassen både med børnene og med deres forældre.

En anden skole i Svendborg afholder særlige "etniske minoritetsforældre-møder", hvor forældre til børn i modtageklasserne og forældrene til etniske minoritetsbørn i de almindelige klasser bliver introduceret til forskellige aspekter af dansk skolekultur. Én gang havde man for eksempel inviteret sundhedsplejersken, skolepsykologen, repræsentanter fra skolebestyrelsen og en specialundervisningskoordinator til et møde. Forældrene gik på mødet rundt i sproggrupper med en tolk og blev introduceret til de forskellige personer og deres rolle på skolen.

Viden om og erfaringer med de forskellige tiltag i forhold til dagtilbud og skole-hjem-samarbejdet bliver indsamlet af det interkulturelle team i forvaltningen, herunder den interkulturelle pædagog, så det kan bruges til inspiration for andre dagtilbud og skoler i kommunen.

4. Ressourcer

Indsatsen vedrørende dagtilbud og skole-hjem-samarbejde i Svendborg Kommune er i høj grad knyttet til den interkulturelle pædagog, som til dagligt arbejder på den skole i kommunen, der p.t. har den største andel af tosprogede elever. Den interkulturelle pædagog er fuld-tidsansat og deltager både i forældresamtaler, SFO-aktiviteter og forældremøder i de enkelte klasser. Pædagogen vurderer, at stærke interkulturelle kompetencer er en forudsætning for at løfte opgaven.

Samtidig vurderer skolerne, at et godt skole-hjem-samarbejde kræver, at både lærere og ledelsen prioriterer at

bruge tid på en tæt og personlig kontakt med de etniske minoritetsbørns forældre.

5. Udfordringer

Skolerne vurderer, at den samlede indsats over for alle etniske minoritetsforældre er en fordel, fordi den behandler alle etniske minoritetsforældre ens. Det er dog en udfordring at undgå, at de etniske minoritetsforældre, der er velintegrerede og har gode dansk kundskaber, føler sig stigmatiseret gennem de mange tilbud, der rettet mod dem, og som de ikke ser sig selv som målgruppe for.

6. Evaluering af resultater

Der er ikke gennemført en samlet evaluering af de forskellige tiltag vedrørende skole-hjem-samarbejde på de to skoler i Svendborg Kommune.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet lærere og ledelser fra de to skoler samt konsulenter fra kommunen om deres arbejde med at styrke skole-hjem-samarbejdet med de etniske minoritetsforældre.

Skolerne fortæller, at de har oplevet en styrkelse af skole-hjem-samarbejdet på baggrund af de forskellige tiltag. Den ene skole har oplevet, at de tosprogede forældres deltagelse i forældremøder er steget fra cirka 25 til over 85 procent, efter at de har fået udleveret folderen med præciseringer af forventninger til skole-hjem-samarbejdet og efter samtalen med den interkulturelle pædagog.

Samtidig vurderer skolerne, at arbejdet med blandt andet det fælles værdigrundlag i klasserne, familieklassen og de etniske minoritetsforældre-møder har bidraget til, at forældrenes engagement og kendskab til skolen er steget betydeligt. De etniske minoritetsforældre-møder har også den tilsigtede effekt, nemlig at forældrene får et bedre kendskab til skolen og elevernes hverdag. Skolen oplever, at møder, der vægter dialog mellem forældre og skolen, er langt mere virkningsfulde end møder, der hovedsageligt består af oplæg fra skolens side.

Kontaktperson: [Lene Søndberg](#)

Stilling: [Interkulturel konsulent, Svendborg Kommune](#)

E-mail: kulles@svendborg.dk

Telefon: 62 23 45 13

TEMA 9 OVERGANGE

Både i begyndelsen og slutningen af skoleforløbet er det vigtigt at sikre, at barnet gives de bedste forudsætninger for at lykkes først i skolen og dernæst i en ungdomsuddannelse. Det er målet, at 95 procent af en ungdomsårgang skal have en ungdomsuddannelse. For at det skal lykkes, er det vigtigt, at skolerne har fokus på at hjælpe eleven godt videre i ungdomsuddannelsen, når folkeskolen afsluttes. På de følgende sider findes eksempler med ideer til, hvordan den optimale overgang både til og fra skolen sikres.





BAVNEBAKKE- SKOLEN, REBILD KOMMUNE

CASE 45

Erhvervsklasse bygger bro til ungdomsuddannelse og arbejde Bavnebakkeskolen i Rebild Kommune

1. Motivation og baggrund

Bavnebakkeskolen har igennem mange år haft et tilbud om erhvervsklasse til elever fra 8. til 10. klassesettrin i kommunen. Klassen kombinerer boglig undervisning med erhvervspraktik. Der er ikke tale om en specialklasse, men derimod om et tilbud til de elever, som ikke passer ind i det traditionelle undervisningstilbud. Når en elev tilknyttes erhvervsklassen, er det forældrenes og elevens egen beslutning. Der er således ikke tale om, at eleven begynder i klassen på baggrund af en henstilling fra PPR.

Skolen lægger vægt på, at eleverne kommer ud af de mønstre og roller, de har tillagt sig de seneste syv til otte 8 år i normalklasserne. Det er skolens oplevelse, at når eleverne finder et for dem bedre undervisningstilbud, forbedrer det ofte også undervisningsmiljøet i den klasse, de kom fra.

Skolens filosofi for undervisningen er at tage udgangspunkt i elevernes ressourcer og give dem en skolegang, som de finder meningsfuld.

2. Formål og målsætninger

For Bavnebakkeskolen er det overordnede formål med erhvervsklassen at give eleverne indsigt i deres egne ressourcer og handlemuligheder. Dette skal gerne medvirke til at give eleverne positive oplevelser og ikke mindst genfinde den selvtillid, som de måske har tabt i forbindelse med den rent boglige undervisning.

Med erhvervsklassen ønsker skolen samtidig at give eleverne kendskab til deres muligheder for at deltage i erhvervslivet. På denne måde bygges en bro mellem skole og arbejdsplads, som sikrer, at eleverne efter 10. klasse enten går videre til en ungdomsuddannelse eller til et fast arbejde.

Skolen bruger også erhvervsklassen til at sætte fokus på sunde fritidsinteresser og oplevelser for eleverne.

3. Projekt og indsatser

Erhvervsklassen er et tilbud, som den enkelte elev kan beslutte sig for at benytte efter samtale med sine forældre, sin klasselærer og skolevejlederen. Eleven optages efter en samtale med de lærere, der er knyttet til erhvervsklassen. Der er tale om et frivilligt tilbud, og hvis eleven efterfølgende ombestemmer sig, kan han eller hun vælge at vende tilbage til sin stamklasse.

Erhvervsklassens elever går i skole om formiddagen og er i erhvervspraktik om eftermiddagen. En almindelig uge rummer således 20 lektioners undervisning på skolen og mellem 10 og 22 timers erhvervspraktik. Fem uger om året er eleverne i praktik hele dagen.

På skolen er undervisningen koncentreret om fagene dansk, matematik, engelsk, idræt, samfundsfag samt træ- og metalsløjde. Undervisningen tager udgangspunkt i den enkelte elevs standpunkt og særlige ønsker. Der er ikke nogen lektielæsning forbundet med undervisningen. Eleverne kan ved afslutningen af deres skolegang gå til afgangsprøve i dansk og matematik og få et afgangsbrev samt en skriftlig udtalelse, der beskriver både skoledelen og praktikdelen.

Når eleverne optages i klassen, skal de selv komme med et ønske om, hvilket erhverv de gerne vil prøve at beskæftige sig med i forbindelse med praktikken. Når skolen går i gang med at finde et egnet praktiksted, tager lærerne blandt andet højde for, om det miljø og den omgangsform, der er på den enkelte virksomhed, er et godt match med elevens personlighed. Derudover er der undervejs i forløbet en tæt kontakt mellem praktikstederne og klassens lærere.

4. Ressourcer

Det er en forudsætning for erhvervsklassen, at der er et velfungerende erhvervsliv i kommunen, som ønsker at indgå i projektet. Skolen har, siden erhvervsklassen blev oprettet, opbygget et stort netværk af mulige praktiksteder. For tiden er 40 til 50 lokale virksomheder således praktikværter for erhvervsklassen.

Samtidigt er det vigtigt, at der er et godt samarbejde med de forskellige UU-centre i området.

5. Udfordringer

Erhvervsklassen tiltrækker i høj grad drenge, og skolen ser det som en vigtig udfordring også at lave et tilbud til de piger, der går i stå i den boglige undervisning. I første omgang arbejder skolen med en pigecafé, som skal give mulighed for et pusterum i løbet af skoledagen.

6. Evaluering af resultater

Skolens ledelse har gennem opfølgning på deres tidligere elever erfaret, at erhvervsklassen giver gode resultater. I perioden fra 1998 til 2005 har 90 til 95 procent af eleverne efterfølgende fået en uddannelse (cirka 60 procent) eller et fast arbejde (cirka 30 procent).

Det er vigtigt for skolen at slå fast, at eleverne ikke går i en specialklasse, men i en speciel klasse. Klassen har altid kunnet rumme en eller to elever med en diagnose, men der er ikke tilført klassen flere ressourcer af den grund. Det har vist sig, at eleverne og forældrene har meget lidt brug for hjælp og vejledning fra PPR. De ressourcer, som PPR bruger på eleverne, er langt færre, end hvis eleverne havde gået i en normalklasse.

For skolens ledelse knytter der sig, trods de gode resultater, en generel diskussion om folkeskolens rummelighed til erhvervsklasserne. Skolens ledelse så helst, at de almene tilbud i folkeskolen generelt er så rummelige, at det ikke er nødvendigt med erhvervsklasser.

Derfor arbejder skolen på at bruge den pædagogik, der er i erhvervsklassen, i den almindelige undervisning. For eksempel bruger skolen særligt de praktisk-musiske fag på mellemtrinnet til at møde de elever, der kører fast i de boglige udfordringer.

Kontaktperson: Thomas Palstrøm
Stilling: Skoleleder, Bavnebakkeskolen
E-mail: ithpa@rebuild.dk
Telefon: 99 88 88 80

FJORDSKOLEN, LOLLAND KOMMUNE

CASE 46

Tidlig støtte og vejledning til elever ved overgang til ungdomsuddannelser Fjordskolens Byskoleafdeling og Ungdommens Uddannelsesvejledning Lolland-Falster

1. Motivation og baggrund

Fjordskolen i Lolland Kommune arbejder sammen med Ungdommens Uddannelsesvejledning Lolland-Falster (UU) på at skabe de bedst mulige forudsætninger for, at skolens afgangselever søger videre til og gennemfører en ungdomsuddannelse.

Fjordskolens arbejde foregår i et samspil med en langt større indsats, som Lolland Kommune iværksatte efter kommunalreformen. Denne indsats skal styrke samarbejdet om børn og unge på tværs af kommunens institutioner, skoler og ungdomsuddannelser. Ved at skabe gode overgange mellem institutioner og uddannelsessteder ønsker kommunen at bidrage til at opfylde regeringens målsætning om, at 95 procent af alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse.

I forhold til overgangen mellem grundskolen og ungdomsuddannelserne har UU fået en central rolle med at koordinere samarbejdet mellem forældrene, grundskolerne, ungdomsuddannelserne og kommunen og indsamle samt formidle statistik på uddannelsesområdet.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med den vejledning og støtte, som Fjordskolen og UU giver til de unge, er at mindske frafaldet fra ungdomsuddannelserne og sørge for, at de frafald, der ikke kan undgås, i videst muligt omfang bliver til omvalg.

Dette søger Fjordskolen og UU at opnå ved at give tidlig støtte og vejledning til de elever, som ser ud til at have svært ved at gennemføre en ungdomsuddannelse.

3. Projekt og indsatser

Fjordskolens strategi for at sikre elevernes videre forløb i

ungdomsuddannelserne indeholder både faglige og sociale elementer. På den faglige side har skolen fokus på erhvervsvejledning og praktik.

På den sociale side er skolen særligt opmærksom på, at problemer med højt frafald på ungdomsuddannelserne kan skyldes sociale problemer, som skolen ikke kan løse alene. Derfor har skolen fast tilknyttede socialrådgivere. Socialrådgiverne indgår blandt andet i skolens distriktsteam, som er oprettet af Lolland-Falster Kommune med henblik på at støtte skolernes tværsektorielle samarbejde om svage børn. Distriktsteamet mødes mindst en gang om måneden. Her samles skolens leder, repræsentanter fra børnehaven, SFO, dagtilbud, PPR samt sundhedsplejersken og eventuelle sagsbehandlere for at koordinere indsatser over for svage eller udsatte elever. Derudover har skolen ansat en pædagog, som kan vejlede de tosprogede elevers familier om dansk kultur, særligt med fokus på det danske skolesystem.

Fjordskolen og UU er fra 6. klasse i løbende dialog om de elever, som skønnes at have svært ved at gennemføre en ungdomsuddannelse. UU's arbejde tager udgangspunkt i tidlig vejledning og tæt kontakt til disse elever, både mens de går på skolen og i forbindelse med deres overgang til en ungdomsuddannelse.

UU deltager i forældresamtaler og er en vigtig samarbejdspartner i tilrettelæggelsen af særlige undervisnings- og vejledningsforløb, for eksempel efter folkeskolens § 9 og § 33 samt i særlige erhvervspraktikforløb. Vejlederen tilbyder desuden forældrene at være til stede ved den sidste skole-hjem-samtale, inden eleven tilmelder sig en ungdomsuddannelse.

For de frafaldstruede elever, som indstilles til afgangsprøve, er vejlederen til stede ved de endelige optagelses-

prøver til ungdomsuddannelserne, så vejlederen er klar til at hjælpe de elever videre, der ikke består. De elever, som bliver optaget, kan vejlederen følge ved uddannelsens begyndelse for at yde hjælp til praktiske forhold. UU har endvidere tæt kontakt til ungdomsuddannelserne, som skal tage kontakt til UU, hvis en elev er frafaldstruet. Uddannelses- og erhvervsvejledningen og UU kan i tilfælde af frafald blandt andet arrangere et netværksmøde med deltagelse af alle relevante parter og eventuelt en kommunal sagsbehandler.

UU har herudover iværksat et initiativ for "fokuselever". Elever, der skønnes at få problemer med at gennemføre den valgte ungdomsuddannelse, kan med forældrenes accept få betegnelsen fokuselever, hvorefter vejledningen i samarbejde med ungdomsuddannelsen kan iværksætte en række ekstra hjælpeforanstaltninger. Det vil sige at den unge overdrages personligt til uddannelses- og erhvervsvejlederen på den ungdomsuddannelse, hvor den unge har søgt optagelse. Her aftales det, om den unge eventuelt skal have ekstra opmærksomhed, lektiehjælp, it-rygsæk eller andre hjælpemidler. Der kan tilknyttes en mentor fra slutningen af grundskolen, som efter aftale med erhvervsskolen følger med over på ungdomsuddannelsen. Vejlederen kan desuden tilbyde at være mentor for den unge det første år på ungdomsuddannelsen. Mentee og mentor er i løbende kontakt, og mentor står til rådighed for drøftelse af personlige og faglige problemer.

Efter at Fjordskolens elever er blevet optaget på en ungdomsuddannelse, er skolen i dialog med UU om, hvor mange elever der afbryder deres uddannelsesforløb, og hvilke problematikker der knytter sig til disse frafald. Vejlederne fra UU følger tilsvarende med i udviklingen på alle skoler i kommunen for at skabe klarhed over, hvilke årsager der kan være til forskelle i elevernes overgang til videre uddannelse.

4. Ressourcer

Fjordskolen vurderer, at klasseteamet og ikke mindst klasselæreren i de enkelte klasser spiller en vigtig rolle. Derudover er en god kontakt og et konstruktivt samarbejde med UU-medarbejderen på skolen nødvendig i arbejdet med fokuseleverne. Endelig er socialrådgivernes arbejde med at understøtte den unge og familierne, så de unge bliver fastholdt, også af stor betydning.

5. Udfordringer

Fjordskolen har oplevet det som en udfordring at sikre en tilstrækkelig og relevant kommunikation og information til de parter, som arbejder på fastholdelse af fokus-eleverne i ungdomsuddannelserne.

UU har med de ovenfor beskrevne initiativer fået en koordinerende rolle for den samlede indsats af forældre, grundskole, ungdomsuddannelse og kommune. Det har stor betydning for alle parter, at UU indtager en tovholderfunktion med en forventning fra alle parter om, at UU tager initiativ til at rette op, hvis den unges uddannelse ikke forløber optimalt.

Det er stadig en udfordring for ungdomsuddannelserne at opdage faresignalerne hos de unge, som er i risiko for at afbryde en ungdomsuddannelse, og inddrage UU i tide.

Ligeledes arbejdes der på, at UU og de institutioner, hvor UU ikke vejleder, det vil sige produktionsskoler og efterskoler, får et tættere samarbejde i overgangen til ungdomsuddannelserne. Dette synes dog at blive delvist løst med de lovinitiativer, der iværksættes fra august 2010¹. Her skal de unges uddannelsesparathed vurderes, hvilket vil kræve et tættere samarbejde med efterskolerne, som får pligt til at inddrage UU, hvis den unge ikke er uddannelsesparat. Målgruppevurderingen til produktionsskolerne ændres fra at være en teknisk afgørelse til i højere grad at tage hensyn til den unges kompetencer og uddannelsesplan.

6. Evaluering af resultater

For at følge resultaterne af indsatsen i forbindelse med ungdomsuddannelse i Lolland Kommune begyndte UU i oktober 2008 at udgive statistiske informationer fire gange årligt. Statistikken giver et overblik over, hvor mange unge der tilmelder sig ungdomsuddannelser, fordelingen mellem de enkelte uddannelses typer, omfanget af afbrud og genplaceringer samt hvor mange unge, der gennemfører en ungdomsuddannelse.

Resultaterne for årets afgangselever, afbrud/frafald og eventuelle faglige udfordringer evalueres løbende ved UU's statistiske informationer og ved et årligt dialogmøde mellem grundskolerne, ungdomsuddannelserne, kommunen og UU.

Resultaterne for Lolland kommune kan blandt andet opsummeres som følger :

- Fra grundskolens 9.-10. klasse tilmelder cirka 97 procent sig en ungdomsuddannelse, 10. klasse eller et produktionsskoleforløb inden afslutningen af grundskolen, hvilket er en stigning i forhold til tidligere.
- Gymnasiefrekvensen er stærkt stigende i Lolland Kommune, især efter 10. klasse, men den ligger stadig under landsgennemsnittet.
- Erhvervsuddannelsesfrekvensen er stabil og høj i forhold til tilgangen på landsplan. Især er tilgangen fra 9. klasse til erhvervsuddannelserne bemærkelsesværdig.
- Ifølge erhvervsskolen gennemfører 80 procent af fokuselever med mentorstøtte en erhvervsuddannelse.

Kontaktperson ved Fjordskolen: Bjarne Mierzwa
Stilling: Skoleleder, Fjordskolen Byskoleafdeling
E-mail: bjmi@lolland.dk
Telefon: 54 92 06 51

Kontaktperson ved UU: Lars Jørgensen
Stilling: Leder, Ungdommens Uddannelsesvejledning
Lolland-Falster
E-mail: lars@ungudvej.dk
Telefon: 54 82 24 03

¹ L 194 Forslag til lov om ændring af lov om vejledning om uddannelse og erhverv samt forskellige andre love.

² Kilder: www.uvm.dk, www.ungudvej.dk og diverse evalueringer fra Center for Erhvervsrettede Uddannelser på Lolland-Falster, CELF.

LEMTORP- SKOLEN, LEMVIG KOMMUNE

CASE 47

Tværgående samarbejde om overgang til ungdomsuddannelse Lemtorpskolen i Lemvig Kommune

1. Motivation og baggrund

Lemtorpskolen arbejder målrettet på at sikre den enkelte elevs overgang mellem skole og ungdomsuddannelse. Det vigtigt for skolens ledelse at fastholde en kultur, hvor den enkelte elev følges tæt, så skolen hurtigst muligt bliver opmærksom på, om eleverne har problemer og brug for støtte.

Indsatsen i forbindelse med elevernes overgang til videre uddannelse og arbejde bygger på en klar organisering og arbejdsdeling. Skolens ledelse, lærere og pædagoger har et stående samarbejde med ledere af lokale fritidstilbud og SSP. På den måde får skolen hurtigt viden om elevernes trivsel og eventuelle problemer også uden for skoletiden. Derudover samarbejder skolen med kommunens socialrådgivere, psykologer og sundhedsplejersker. Det giver mulighed for hurtigt at tilrettelægge en kvalificeret indsats over for de elever, som har behov herfor.

På skolen er det den faste vejleder fra Ungdommens Uddannelsesvejledning Nordvestjylland, som er ansvarlig for at koordinere indsatsen over for de elever, som skolen vurderer vil have svært ved at gennemføre en ungdomsuddannelse.

2. Formål og målsætninger

Med de tværgående samarbejder og UU-vejlederen som overordnet koordinator ønsker skolen for det første at tage sikker hånd om de elever, som er i fare for ikke at fortsætte i uddannelse efter grundskolen.

For det andet ønsker skolen, at alle elever gives den bedst mulige vejledning, så de får truffet et valg med hensyn til fremtidig uddannelse både på kort og på langt sigt.

3. Projekt og indsatser

Lemtorpskolens arbejde i forbindelse med overgang til ungdomsuddannelse bygger både på den viden, som skolen tilegner sig gennem det tværfaglige samarbejde og på en række faste og særlige tiltag over for eleverne i udskolingen.

Skolen afholder en række faste møder, hvilket er med til at sikre, at der er en løbende dialog om skolens elever. For det første har skolens ledelse et fast månedligt møde med UU-vejlederen og repræsentanter fra SSP og den lokale fritidsklub for at drøfte mulige tiltag over for elever med mere alvorlige problemstillinger så som psykiske problemer eller stofmisbrug. Skolen afholder for det andet årlige klassekonferencer om eleverne i henholdsvis 7., 8. og 9. klasse, hvor UU-vejlederen og skolens leder mødes med repræsentanter fra den lokale fritidsklub for at tale om alle elevernes generelle trivsel.

For det tredje er der i Lemvig Kommunes forskellige afdelinger oprettet tværfaglige team, hvor skoleledere, socialrådgivere, psykologer, sundhedsplejersker og ledere af fritidstilbuddene mødes månedligt. Her kan lærere og pædagoger søge rådgivning og vejledning i forbindelse med elever, som man kan frygte vil blive marginaliserede.

For det fjerde deltager udskolingslærerne årligt i kursusforløb arrangeret af UU, hvor aktuelle problemstillinger drøftes.

Skolen tilstræber derudover at have et tæt samarbejde med forældrene. Forældrene inddrages hurtigst muligt, hvis elevernes skolegang bliver uregelmæssig, eller hvis eleverne udviser ændret adfærd på skolen eller i fritiden.

Det er vejlederen fra UU, der strukturerer og tilrettelægger de enkelte indsatser. UU-vejlederen er til stede på skolen en dag om ugen og kommer i alle afdelingerne ugentligt. Skolen er således i løbende dialog med vejlederen om de enkelte elever.

Skolens indsats i forhold til at sikre elevernes videre vej til uddannelse og arbejde begynder allerede på 7. klassetrin. Hvis en elev viser tegn på marginalisering eller på, at han eller hun vil have svært ved at opnå gode karakterer i udskolingen, kan skolen og UU tilbyde et særligt tilrettelagt forløb, "Ud og op", hvor eleven i 7. klasse følger et program med aktiviteter ud af huset. Dette forløb er tilrettelagt som et tidligt tiltag i udskolingsindsatsen.

Skolen og UU kan endvidere tilbyde særligt tilrettelagte undervisningsforløb for eleverne i 8. og 9. klasse. Her kan eleverne i kortere perioder udsendes i praktik med henblik på at bidrage til, at den enkelte elev står bedre rustet til videre uddannelse ved afslutningen af 9. klasse.

Skolen og UU gennemfører også obligatoriske tiltag for alle eleverne i 8. og 9. klasse. I 8. klasse gennemfører skolen og UU et femdages introduktionsforløb, hvor alle elever præsenteres for ungdomsuddannelserne. I 9.

klasse arrangerer skolen erhvervspraktik for alle elever som et led i uddannelses-, erhvervs- og arbejdsmarkedsorienteringen.

Derudover arrangerer UU vejledningspraktik og frivillig brobygning for elever, der har behov for yderligere afprøvning af ungdomsuddannelse eller erhverv i forbindelse med udskolingen. Dette gør sig gældende for cirka 20 procent af eleverne.

Endelig har Lemtorpskolen etableret et netværk til ungdomsuddannelserne i området. Her inviterer skolen blandt andet gymnasielærere til at komme på besøg og få indblik i, hvilke elever der er på vej til deres uddannelsesinstitution.

4. Ressourcer

Skolen afsætter ikke særlige ressourcer til indsatsen. Indsatsen i forbindelse med overgangen til ungdomsuddannelse er derimod en del af den faste kultur og indsats i udskolingsafdelingen.

I forhold til det tværgående samarbejde er det vigtigt, at det generelt er de samme repræsentanter fra kommunen, SSP og fritidsforeningerne, der deltager i møderne. Dette er med til at sikre kontinuitet og effektivitet i indsatsen.

5. Udfordringer

Skolen har ikke oplevet nogen specielle udfordringer i forbindelse med indsatsen.

6. Evaluering af resultater

Indsatsen over for de enkelte elever evalueres i forbindelse med de årlige klassekonferencer. Her diskuterer skolens ledelse, UU-vejlederen og repræsentanter fra fritidsforeningen, hvordan de enkelte elever har klaret sig, hvad effekten har været af eventuelle forløb og for 9.-klasse-elevernes vedkommende, om de har planlagt videre uddannelse efter grundskolen.

De problemer, der knytter sig til eleverne, varierer, men skolen vurderer, at den generelt er hurtig til at identificere de børn, som er i fare for marginalisering.

Kontaktperson: Poul Munk Povlsen
Stilling: Skoleleder, Lemtorpskolen
E-mail: poul.munk.povlsen@lemvig.dk
Telefon: 96 63 13 73

NIBE SKOLE, AALBORG KOMMUNE

CASE 48

Rullende skolestart og aldersintegrerede hold Nibe Skole i Aalborg Kommune

1. Motivation og baggrund

På Nibe Skole oplevede man, at overgangen fra børnehave til børnehaveklasse kunne være kaotisk, når en stor gruppe 5-6-årige på samme tid skulle begynde på noget nyt. For nogle børn var det også en utryk oplevelse. Samtidig oplevede skolen et behov for en indskolingsmodel, der kunne understøtte differentieret undervisning. I januar 2006 begyndte skolen derfor at bruge rullende skolestart, hvor nye børn blev optaget løbende i de eksisterende børnehaveklasser. I sommeren 2008 var modellen med rullende skolestart fuldt ud implementeret.

2. Formål og målsætninger

Formålet med den rullende skolestart er at give det enkelte barn en bedre og mere harmonisk skolestart. Samtidig lægger modellen op til en differentieret undervisning, der tager udgangspunkt i det enkelte barns modenhed, faglighed og læringsstil. Til modellen er der formuleret en række mål og indikatorer om blandt andet at styrke børnenes sociale kompetencer, at skabe bedre samarbejde mellem lærere og pædagoger og at skabe en mere varieret undervisning.

3. Projekt og indsatser

Alle børn begynder i skole, måneden efter at de er fyldt seks år. Forud for skolestarten har der været en tre-partssamtale mellem børnehaven, hjem og skole. Derudover har en lærer og en ældre elev fra indskolingen besøgt barnet i børnehaven. Denne ældre elev er barnets makker, som skal hjælpe barnet med at lære den eksisterende skolekultur at kende og i øvrigt arbejde sammen med den nye elev i faglige sammenhænge. Stort set alle elever bliver makker for en ny elev og oplever derfor at være "den gode". Det betyder, at eleverne tager medansvar for hinanden og hurtigt lærer "god opførsel".

Eleven begynder i et af indskolingens tre huse. I hvert hus er der tre lærere, to pædagoger og 60-80 elever i alderen seks til ni år, svarende til ét spor med børnehaveklase til 2. klasse. Elevtallet stiger i løbet af skoleåret, fordi eleverne bliver optaget løbende. Cirka en tredjedel af eleverne går samlet videre til 3. klasse i august måned. Børnene er således i indskoling toethalvt til treethalvt år, afhængig af hvornår de har fødselsdag, og hvor modne de er fagligt og socialt.

Husets team af lærere og pædagoger planlægger selv organiseringen inden for disse rammer. Fælles for alle husene er, at børnene er inddelt i aldersintegrerede stamhold med hver sin kontaktlærer. Her foregår der temaundervisning, undervisning i de praktisk-musiske fag, makkerarbejde i dansk og matematik mv. På tværs af stamholdene er der faghold i dansk og matematik, hvor børnene fortrinsvis er inddelt efter alder, men med en indbygget fleksibilitet.

Modellen kræver stort samarbejde i teamet. Det er der skabt rum til, ved at børnene tilbringer hver tredje onsdag i SFO'en.

4. Ressourcer

Den rullende start gennemføres inden for skolens rammebudget. Belært af erfaringer fra andre skoler valgte skolen at starte langsomt op. Det betød, at man det første halve år rullede børn ind i børnehaveklasse, der allerede var fyldt op på normal vis. Det krævede en midlertidig omlægning af ressourcer fra børnehaverne til skolen.

Før skolen begyndte at bruge rullende skolestart, blev indskolingsfløjen nyindrettet med mange og fleksible rum. Lærerne vurderer, at dette er en forudsætning for at kunne implementere modellen.

Skolen planlagde desuden at gennemføre et fælles kompetenceudviklingsforløb for de involverede lærere og pædagoger forud for projektet. Det viste sig dog, at lærerne og pædagogerne ikke kunne overkomme at deltage i dette forløb samtidig med, at konceptet skulle udvikles. Så der har i høj grad været tale om kompetenceudvikling gennem praksis.

Både lærere og skoleleder vurderer, at modellens succes afhænger af lærere og pædagogers engagement og vilje til samarbejdet. Rent praktisk har det vist sig nødvendigt, at lærerne kun underviser i indskoling, fordi skemamæssige bindinger i andre afdelinger ikke kan forenes med organiseringen i indskoling.

5. Udfordringer

Det har været både spændende og hårdt for lærere og pædagoger at omstille sig til nye undervisnings- og samarbejdsformer. Det har blandt andet betydet, at man i første omgang har fokuseret på samarbejdet i det enkelte indskolingshus og nedprioriteret samarbejdet på tværs. For forældrene har det også været vanskeligt at forholde sig til en ny og ukendt model, ligesom det har været svært for de nye forældre at blive integreret i en stor og allerede sammmentømret forældregruppe.

Samarbejdet med børnehaven om overgangen er blevet forbedret i forbindelse med trepartssamtaler mellem børnehaven, hjem og skole. Det har dog været vanskeligt for børnehaverne ikke at kunne arbejde med fælles skoleforberedelse og udfordre de ældste børnehavebørn derigennem. Man har forsøgt at afhjælpe dette ved at samle børn fra skoledistriktets børnehaver en dag om ugen i en af skolens SFO'er, kort før de fylder seks år. Overgangen til 3. klasse kan også være udfordrende, fordi eleverne her skal indgå i klasseundervisning på en ny måde.

6. Evaluering af resultater

Skolen har i 2008 gennemført en evaluering af modellen. Evalueringen er baseret på spørgeskemaundersøgelser blandt forældre, lærere og pædagoger, gruppeinterview med lærerteamene og elevernes prøveresultater i dansk og matematik.

Evalueringen viser, at eleverne klarer sig godt fagligt. 80 procent af lærerne vurderer, at det faglige niveau er bedre end før, og i både dansk- og matematikprøverne ligger eleverne fra Nibe Skole over landsgennemsnittet. Under interviewet med EVA gav skolelederen udtryk for, at der opstår en lidt større faglig spredning blandt eleverne, fordi de fagligt stærke elever bliver rigtig gode.

Samtidig viser evalueringen, at næsten alle forældre vurderer, at rullende indskoling og aldersblandet undervisning er at foretrække frem for en traditionel model, og 97 procent svarer, at deres børn er glade og trygge i skolen. Holddelingen virker forvirrende på mange forældre, men de tilkendegiver samtidig, at eleverne ikke er forvirrede.

Lærerne vurderer især det sociale miljø, mulighederne for undervisningsdifferentiering og det større samarbejde med pædagogerne som meget positivt.

Kontaktperson: Anders Bang
Stilling: Skoleleder, Nibe Skole
E-mail: aban-kultur@aalborg.dk
Telefon: 98 35 16 33

Brobygning med 10. -klasse-center i samme bygning som ungdomsuddannelser
Vordingborg Kommune

1. Motivation og baggrund

Vordingborg Kommune har i mange år haft en lav overgangsfrekvens og en lav gennemførelse af ungdomsuddannelserne generelt. I kommunen ligger en handelsskole/et handelsgymnasium og et alment gymnasium med hf. De to uddannelser er placeret på samme adresse. I nabokommunerne findes tekniske erhvervsuddannelser, htx og SOSU-uddannelser. Kommunen dækker et stort geografisk område, og mange af de elever, der begynder på en ungdomsuddannelse, har lang vej til uddannelsesstedet.

Da den nye Vordingborg Kommune blev etableret, blev det vedtaget at samle alle kommunens 10.-klasser i ét center. Centret blev placeret sammen med de andre ungdomsuddannelser på Vordingborg Uddannelsescenter, det vil sige sammen med hhx, de merkantile erhvervsuddannelser, stx og hf.

2. Formål og målsætninger

Formålet med at oprette 10.-klasse-centret sammen med ungdomsuddannelserne i Vordingborg var at skabe en tættere brobygning og herved øge overgangsfrekvensen fra folkeskole til ungdomsuddannelse. Det er et mål at lette overgangen for eleverne ved at give dem mulighed for – allerede i 10. klasse – at deltage i et andet fagligt og mere ungdomspræget miljø end i folkeskolen.

3. Projekt og indsatser

10.-klasse-centret i Vordingborg er placeret i samme bygninger som byens handelsskole og gymnasium. Centret har lejet sig ind i handelsskolens lokaler og bidrager dermed økonomisk til driftsfællesskabet på stedet, for eksempel til de fælles it-faciliteter, fælles rengøring og en fælles pedel.

10.-klasse-centret har i år 108 elever fordelt på fire klasser. Klasselokalerne er placeret i umiddelbar nærhed af den kantine, som også bliver brugt af eleverne på ungdomsuddannelserne. Indgangen til 10.-klasse-centret går desuden gennem hovedindgangen til uddannelsescentret. Lederen og de otte lærere, som er ansat på 10.-klasse-centret, har et separat rum, der fungerer som lærerværelse og forberedelseslokale. Rummet ligger mellem de fire klasselokaler, som centret består af. Der er dermed skabt en fysisk nærhed blandt centrets elever og lærere, samtidig med at eleverne har mulighed for at deltage i det sociale liv ved ungdomsuddannelserne.

Eleverne i 10.-klasse-centret deltager i en række fælles aktiviteter på tværs af uddannelserne på stedet som for eksempel idrætsdag, teaterarrangementer og skolefester. Nogle af 10.-klasse-centrets lærere er udlånt som undervisere på ungdomsuddannelserne, hovedsageligt som undervisere på det merkantile grundforløb. I forbindelse med brobygningsforløbet i 10. klasse vælger mange af eleverne at komme i brobygning på de uddannelser, der befinder sig ved 10.-klasse-centret.

Ledelser og lærere på uddannelserne kender hinanden og taler med hinanden i det daglige. Der er derfor skabt nogle relationer mellem 10.-klasse-centret og ungdomsuddannelserne, som har muliggjort en løbende kommunikation om de unge, der har brug for støtte eller kræver særlig opmærksomhed.

Ungdomsuddannelsesvejlederne (UU-vejlederne) oplever, at der derfor bliver fulgt bedre op på de elever, som begynder på ungdomsuddannelserne på centret end på de elever, der går videre på ungdomsuddannelser andre steder.

4. Ressourcer

Ledelsen af 10.-klasse-centret påpeger, at placeringen af centret i forbindelse med ungdomsuddannelserne er en økonomisk og kompetencemæssig fordel. Ressourceudnyttelsen er bedre, fordi driftsudgifter bliver delt mellem uddannelserne på stedet, og fordi undervisere kan have delte stillinger mellem 10.-klasse-centret og ungdomsuddannelserne.

5. Udfordringer

Ledelsen af 10.-klasse-centret peger på, at centrets placering sammen med hhx, de merkantile erhvervsuddannelser, stx og hf får flere til at vælge disse ungdomsuddannelser. Det betyder, at det er en udfordring at få eleverne til at vælge ungdomsuddannelser, der er placeret andre steder. UU-vejlederne vurderer derfor, at det er helt centralt at være særligt opmærksom på at støtte eleverne i overgangen til grundforløb på de tekniske erhvervsuddannelser og på SOSU-uddannelserne, fordi uddannelserne ikke på samme måde er placeret ved 10.-klasse-centret.

6. Evaluering af resultater

10.-klasse-centret og ungdomsuddannelsescentret gennemførte i 2009 en evaluering af 10.-klasse-elevernes overgang til ungdomsuddannelserne. 10.-klasse-centret har en overgangsfrekvens til ungdomsuddannelserne på 98 procent.

Evalueringen viser, at 25 procent af 10.-klasse-eleverne er overgået til det merkantile grundforløb mod 16 procent i Faxe Kommune og 14 procent i Næstved Kommune. Desuden har centrets elever en højere overgang til hhx end nabokommunerne. I Vordingborg er overgangsraten således 16,8 procent, mens den i Faxe og Næstved er henholdsvis 8 og 7 procent. Den samlede overgang til stx ligger på nogenlunde samme niveau i Vordingborg som i Faxe og Næstved.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet forvaltningen, ledelsen af 10.-klasse-centret, UU-vejlederne og ledere på ungdomsuddannelserne på ungdomsuddannelsescentret om 10.-klasse-centret.

UU-vejlederne vurderer, at der er flere årsager til, at overgangsraterne ser ud, som de gør. Dels er uddannelserne gode til at tiltrække elever gennem for eksempel brobygning og støtte i overgangen, dels har 10.-klasse-eleverne gennem deres daglige færden på ungdomsuddannelsescentret fået et personligt kendskab til uddannelserne. De mange elever, som kommer langvejs fra, er i løbet af 10. klasse blevet vænnet til at tage bussen til centret hver morgen. UU-vejlederne vurderer, at det har en positiv effekt i forhold til de elever, der på grund af afstanden var i fare for at fravælge en ungdomsuddannelse.

Både 10.-klasse-centret, UU-vejlederne og ungdomsuddannelserne fremhæver vigtigheden af det tætte samarbejde om de svage elever. Samarbejdet er med placeringen af 10.-klasse-centret i nærheden af ungdomsuddannelserne blevet tættere, og eleverne bliver i højere grad end ellers fulgt tæt i overgangen af både vejledere og lærere.

Ungdomsuddannelsernes ledere påpeger, at det er vigtigt at ramme den rette balance i forhold til integration af 10.-klasse-eleverne i miljøet på ungdomsuddannelserne. Det er vigtigt, at eleverne oplever en forskel mellem at gå i 10. klasse og at gå på en ungdomsuddannelse. Der skal derfor opretholdes nogle overgangsritualer, som tydeligt markerer et skift fra grundskole til ungdomsuddannelse.

Kontaktperson: Klaus Michael Jensen
Stilling: Børne- og Kulturdirektør, Vordingborg Kommune
E-mail: klje@vordingborg.dk
Telefon: 55 36 27 12

TEMA 10

ELEVENS MOTIVATION OG LYST TIL LÆRING

Motivation er forudsætningen for, at eleven lærer mest muligt i løbet af sin skolegang, og for, at eleven begynder på og gennemfører en ungdomsuddannelse. Elever motiveres på mange forskellige måder, og for at fastholde elevernes interesse kan det derfor være nyttigt at anvende en bred vifte af metoder og tilgange i undervisningen. På de næste sider findes eksempler på skoler og kommuner, der har igangsat initiativer for at fastholde elevernes lyst til fortsat læring.





ABSALONS SKOLE, ROSKILDE KOMMUNE

CASE 50

Inklusion og nye undervisningsmetoder med digitale tavler Absalons Skole i Roskilde Kommune

1. Motivation og baggrund

I 2008 udskiftede Absalons Skole kridttavlerne i alle skolens klasse- og faglokaler med digitale tavler. De digitale tavler stiller nye krav til den måde, hvorpå lærerne tilrettelægger og gennemfører undervisningen. En undersøgelse fra Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har vist, at "mange lærere fokuserer på de almenpædagogiske muligheder og primært anvender it som et supplement til den almindelige undervisning. Kun enkelte af lærerne beskriver, hvordan de anvender it fagdidaktisk og til at understøtte fagspecifikke læringsmål."¹

Undervisning med brug af it handler altså ikke kun om, at eleverne tilegner sig tekniske færdigheder, men også om, at lærerne bruger it som et værktøj til at kvalificere deres undervisning.

På denne baggrund har Absalons Skole valgt at indgå i et samarbejde med University College Sjælland (UC Sjælland) og Roskilde Universitet (RUC) for at sikre, at både lærere og elever får et optimalt læringsmæssigt udbytte af de nye teknologier.

For at sprede erfaringsgrundlaget har Absalons Skole og Roskilde Kommune inviteret Drammen Kommune fra Norge og Uddevalla Kommune fra Sverige med i projektets andet år. Begge partnere har også forskere tilknyttet projektet.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med projektet er at udvikle en bedre skole for alle elever via it. Det er projektets intention at bygge bro mellem de bedste erfaringer, som lærerne har med de traditionelle undervisningsformer, og de muligheder, der ligger i brugen af it og digitale tavler. Målsætningen for skoleåret 2009-2010 er at udvikle di-

¹ IT i skolen – Undersøgelse af erfaringer og perspektiver, EVA 2009

² Interview med Skolens Rejsehold den 18.3.2010

daktikkerne i dansk og matematik. Absalons Skole har valgt at koncentrere indsatsen her, fordi det er skolens største fag, og langt de fleste af skolens lærere er uddannede inden for disse to fag. Efterfølgende ønsker skolen at overføre den viden, lærerne har tilegnet sig, til de øvrige fag.

3. Projekt og indsatser

De nye fagdidaktiske design udvikles i et samarbejde mellem Absalons Skole og UC Sjælland. Her deltager de lærere, der underviser i dansk og matematik, og didaktikere fra UC Sjælland. Arbejdet tager udgangspunkt i en brugerdreven innovationsmodel, som bygger på tre faser: Undersøgelse, eksperimenter med nye design og implementering.

Arbejdet består dermed både i at undersøge, hvordan de digitale tavler bliver brugt i undervisningen, og i at eksperimentere med forskellige didaktiske tilgange i de enkelte lektioner. Det endelige mål er, at de nye it-fagdidaktikker implementeres af alle skolens lærere.

Et eksempel på én af de problemstillinger, der arbejdes med, er at finde den rette vægtning mellem lærerstyrede og elevstyrede lektioner. I den it-baserede undervisning kan der være en tendens til, at eleverne i for lange perioder arbejder selvstændigt i undervisningsforløbene. Det betyder, at lærerne reelt underviser og støtter eleverne mindre. Dette går især ud over de svageste elever. Her arbejder skolen sammen med UC Sjælland om at udvikle et nyt didaktisk design, som hedder "organisering med loops", hvor læreren systematisk kommer tættere på det selvstændige elevarbejde gennem formidling, devaluering og vejledning.

RUC er indgået i et samarbejde med skolen for at undersøge, hvordan de nye teknologier påvirker kønnene og organiseringen af undervisningen. RUCs undersøgelse ser blandt andet på, hvilken effekt den it-baserede undervisning har på drenge, fordi der på skolen og på landsplan er en tendens til, at drenge bliver tabt i den almindelige undervisning i folkeskolen, og at de ikke opnår at gennemføre en ungdomsuddannelse.

4. Ressourcer

Integrationen af de digitale tavler i undervisning er ressourcekrævende, både i forhold til det antal timer, som lærerne bruger på at deltage i udviklingsarbejdet med UC Sjælland, og i forhold til de økonomiske udgifter.

Absalons Skole har fået økonomisk støtte fra Undervisningsministeriets projekt Skoleudvikling og Roskilde Kommune. Producenten af de digitale tavler har støttet med et sponsorat for til gengæld at få indsigt i resultaterne af skolens udviklings- og forskningsprojekt. Producenten har ingen indflydelse på indholdet i projektet, men er meget interesseret i den skandinaviske vinkel på implementering af digitale tavler².

Alligevel har skiftet været økonomisk krævende. Skolens leder mener, at "den øgede fokusering på de digitale undervisningsmidler økonomisk set kan sammenlignes med at hælde vand i et bundløst kar. Det er allerede nu en udfordring at finde økonomien hertil lokalt, og vi for-

venter fremover, at denne udfordring øges såvel lokalt som kommunalt."

Projektleder, Carsten Wolfgang understreger dog, at den vigtigste ressource stadig er dygtige lærere.

5. Udfordringer

Det er Absalons Skoles erfaring, at der er både er faglige og økonomiske udfordringer knyttet til at indføre digitale tavler i undervisningen.

Det er vigtigt at sikre, at det ikke bare kommer til at handle om det tekniske, men derimod om at kvalificere læringsprocessen og opbygge de nødvendige kvalifikationer og kompetencer til at udnytte de didaktiske muligheder, som de nye teknologier tilbyder.

Derudover ligger der, som nævnt i forbindelse med resourceafsnittet, en udfordring i at finde finansiering til indkøb og opdateringer af de it-baserede læremidler.

6. Evaluering af resultater

UC Sjælland og RUC udfærdiger hver for sig i løbet af sommeren 2010 rapporter om resultaterne af arbejdet med de digitale tavler. Absalons Skole har planlagt en intern evaluering, når det indeværende projekt slutter i 2011. Endelig er det planlagt, at Danmarks Pædagogiske Universitetsskole ved Aarhus Universitet skal foretage en ekstern evaluering af projektet på vegne af Undervisningsministeriet.

Skolens Rejsehold har interviewet skolens ledelse og lærere om arbejdet med it og de digitale tavler.

De digitale tavler har skabt et behov for tilpasning og fornyelse af undervisningen. En lærer på 5. klassetrin fortæller, at "udskiftningen af de traditionelle tavler har betydet, at man som lærer må omstille sig og overveje nye muligheder, samtidig med at man skal holde fast i de andre metoder, der virker."

Samtidig har det også været lærernes oplevelse, at tavlerne giver nye muligheder inden for områder som undervisningsdifferentiering og specialundervisning. For eksempel har elever med vanskeligheder i matematik fået nye hjælpemidler og er derigennem kommet mere på banen.

Lærerne har også oplevet, at de digitale tavler giver eleverne et fælles udgangspunkt at tale ud fra, hvilket både øger mundtligheden i undervisningen og synligheden af den enkelte elevs arbejde.

Endelig har lærerne generelt indtryk af, at elevernes interesse for undervisningen er steget. Særligt blandt drengene har skolearbejdet fået højere status, når den nyeste teknologi inddrages.

Kontaktperson: Carsten Wolfgang
Stilling: Projektleder, Absalons Skole
E-mail: carstenwo@roskilde.dk
Telefon: 21 14 36 60

DAGNÆSSKOLEN, HORSENS KOMMUNE

CASE 51

Samarbejde med eksterne aktører om undervisningen Dagnæsskolen i Horsens Kommune

1. Motivation og baggrund

Dagnæsskolen bruger samarbejde med private virksomheder og andre uddannelsesinstitutioner som en vigtig kilde til inspiration og kompetenceudvikling. På det humanistiske fagområde samarbejder skolen med Lego om brug og udvikling af undervisningsmaterialer. På det naturfaglige område har skolen fået støtte fra den lokale fond Energi Horsens til at styrke og videreudvikle undervisningen i matematik og fysik/ kemi. Med projektstøtten har skolen fået mulighed for at installere et nyt fysiklokale og iværksætte et samarbejde om den naturfaglige undervisning med lærere og udenlandske ingeniørstuderende ved VIA University College.

2. Formål og målsætninger

Gennem samarbejde med private virksomheder og andre uddannelsesinstitutioner ønsker Dagnæsskolen at skabe et inspirerende undervisningsmiljø for såvel skolens elever som lærere. I forhold til skolens elever er målsætningen, at samarbejdet med de eksterne parter skal medvirke til at fremme elevernes motivation og lyst til læring og dermed også forbedre deres faglige resultater. I forhold til skolens lærere er det primære formål at styrke deres kompetencer og at give dem input til at videreudvikle deres undervisning.

Formålet med at anvende Lego i undervisningen er at styrke elevernes motivation til læring og at understøtte en kreativ og legende dimension i de boglige fag. Derudover ønsker skolen, at arbejdet med Lego skal indgå i et samspil med skolens udviklingsprojekt om coaching. Med dette projekt arbejder skolen både på at uddanne egne lærere og vidensdele med andre skoler i kommunen gennem kortere coachkurser.

Formålet med samarbejdet med Energi Horsens og VIA er at styrke undervisningen på det naturfaglige område for skolens elever på overbygningen og at fremme elevernes engelsksproglige kompetencer. Derudover ønsker skolen at skabe et læringsmiljø, der fremmer medarbejdernes og elevernes interesse for innovation og kreativtænkning inden for det naturfaglige område.

3. Projekt og indsatser

Dagnæsskolen har siden 2008 samarbejdet med Lego om at teste, hvordan legoklodser kan bruges som et aktivt værktøj i undervisningen. Skolen har særligt beskæftiget sig med undervisningsværktøjet Lego serious play, som er rettet mod de humanistiske fag.

Undervisningsværktøjet bliver brugt på alle klassetrin. Det er op til den enkelte lærer og de enkelte årgangsteam at vurdere, hvor ofte de ønsker at bruge værktøjet.

Arbejdet med klodserne tager udgangspunkt i elevernes aktuelle abstraktionsniveau. I indskoling har eleverne for eksempel brugt klodserne til at bygge og fortælle om, hvad der kendetegner en god kammerat. På mellemtrinnet har eleverne i forbindelse med danskundervisningen fremstillet hovedpersoner med klodserne for at vise deres karaktertræk. I udskoling har eleverne i samfundsfag konstrueret modeller, som skal illustrere begreber som demokrati eller migration. Elevernes fortællinger om det, de har bygget, danner efterfølgende udgangspunkt for fælles diskussioner i klassen.

Legoklodsernes funktion er at bringe elevernes egne følelser, opfattelser og ideer på banen. Denne tilgang til undervisningen foregår ofte i samspil med Dagnæsskolens arbejde med coaching. En stor del af skolens lærere

har taget et kursus i coaching. Kurset viser, hvordan man som lærer kan stille åbne og enkle spørgsmål og derigennem hjælpe eleverne med selv at sætte ord på faglige eller personlige problemstillinger og definere, hvilke handlinger der kan løse problemerne.

Dagnæsskolens lærere er også begyndt at undervise i brug af legosystemet og coaching på andre skoler. På den måde er lærerne med til at dele deres indblik i området og videreudvikle deres egen viden om, i hvilke situationer det er hensigtsmæssigt at bruge Lego og coaching.

Dagnæsskolens nye fysiklokale blev indviet i foråret 2010, og ved samme lejlighed påbegyndte skolen et samarbejde med lærere og studerende fra VIA University College om undervisningen. Fysiklokalet har fået otte arbejdspladser, som er udstyret med computere og dataloggingsystemer, som kan bruges til at tegne grafer i forbindelse med elevernes eksperimenter.

De ingeniørstuderende bidrager til undervisningen i de ældre klasser ved at udvikle nye eksperimenter til undervisningen og hjælpe eleverne med at gennemføre dem. Dagnæsskolen har valgt at bruge særligt de udenlandske studerende, så skolens elever ikke alene får nye perspektiver på de naturvidenskabelige fag, men også mulighed for at træne deres sprogkundskaber i engelsk.

Forud for at de ingeniørstuderende deltager i undervisningen, viser eleverne dem rundt på skolen og fortæller om, hvordan det danske skolesystem fungerer. Her fortæller de også om omgangsformen mellem lærere og elever, som i mange tilfælde er væsensforskellig fra traditionen i de lande, de udenlandske studerende kommer fra.

På længere sigt er det blandt andet meningen, at de studerende fra VIA skal inddrages i længere undervisningsforløb, og at lærerne fra Dagnæsskolen og VIA skal samarbejde om at udvikle undervisningsmaterialer. Disse initiativer er med til at styrke den generelle brobygning mellem de to uddannelsesinstitutioner.

4. Ressourcer

Dagnæsskolens samarbejdsaftaler har været med til at minimere skolens egenbetaling til projekterne. Lego har stillet byggesæt til rådighed for alle skolens elever og har gennemført et kursus for alle skolens lærere i brug af værktøjet. Projektet med det nye fysiklokale er ligeledes båret igennem af ekstern finansiering fra Horsens Energi og en tillægsbevilling fra Horsens Kommune. En vigtig ressource er således også kommunens vilje til at støtte projekterne, da det ikke altid kan lade sig gøre at finde hele finansieringen gennem den private samarbejdspartner.

På det mere overordnede niveau bruger skolens leder en del af sin arbejdstid på at undersøge og tilrettelægge samarbejdsaftaler.

5. Udfordringer

Skolens leder fortæller, at udfordringen i forhold til at etablere samarbejde med erhvervslivet, er at skabe en

win-win situation. Erhvervslivet tænker også på sin egen bundlinje og forventer, at skolen kan give noget tilbage gennem for eksempel vidensdeling, afprøvning af materialer eller kompetenceudvikling af virksomhedens medarbejdere.

Samarbejdsaftalerne kræver endvidere en vis risikovilighed og vilje til at tænke nyskabende. Det kan ske, at evalueringen af et projekt viser, at det ikke skal fortsætte. Det at lukke et projekt er en naturlig del af at agere innovativt.

6. Evaluering af resultater

Skolen begyndte arbejdet med afprøvningen af legoklodserne i en pilotgruppe på otte lærere. Efter dette indledende forsøg med Lego gennemførte skolen en evaluering, som viste, at projektet var værd at investere mere tid i.

Skolens lærere giver udtryk for, at klodserne særligt er anvendelige i forhold til at gøre abstrakte begreber konkrete og til at tilføje en håndgribelig dimension til de boglige fag. Derudover har klodserne været gode til at bringe de mere stille elever på banen. Lærerne lægger også vægt på, at klodserne kun er et værktøj blandt mange andre, og at klodserne skal bruges i den rette sammenhæng.

Samarbejdet med VIA University College indledtes i indeværende skoleår (2009-2010). Skolen har planlagt at evaluere samarbejdet ved to årlige interne evalueringskonferencer med fokus på, om der er sket en stigning i elevernes interesse, lyst og arbejdsindsats, samt om de har opnået større viden og bedre færdigheder.

Skolens lærere vurderer, at eleverne har fået en mere naturlig indfaldsvinkel til fysik/ kemi gennem arbejdet med computerne, som eleverne i forvejen er trykke ved at bruge. Det nye udstyr har på denne måde været med til at gøre undervisningen mere håndgribelig. Derudover har eleverne udtrykt begejstring over at modtage undervisning på engelsk fra de ingeniørstuderende. Det nye fysiklokale og samarbejdet med VIA ser således ud til at bidrage til elevernes motivation i læringsprocessen.

Kontaktperson: Lars M. Hansen
Stilling: Skoleleder, Dagnæsskolen
E-mail: buslmh@horsens.dk
Telefon: 76 29 32 60

DANMARKS- GADES SKOLE, ESBJERG KOMMUNE

CASE 52

Udeskole Danmarksgades Skole i Esbjerg Kommune

1. Motivation og baggrund

Danmarksgades Skole, som ligger midt i Esbjerg by, har investeret i en kolonihave i skovnære omgivelser. Med kolonihaven som base har skolens lærere og pædagoger fået mulighed for at bruge udeskole som et fast element i undervisningen.

Ved at undervise uden for skolens almindelige fysiske rammer arbejder Danmarksgades Skole med et af de centrale temaer i Esbjerg Kommunes skolepolitik. Her bliver udeskole set som et godt bud på en pædagogisk-didaktisk arbejdsform, der kan bidrage til elevernes mulighed for at lære på mange forskellige måder. Esbjerg Kommune lægger i denne forbindelse særlig vægt på, at udeskole skal give plads til elevernes nysgerrighed, fordybelse, refleksion og udvikling af sociale kompetencer.

2. Formål og målsætninger

Det overordnede formål med den konkrete undervisning i udeskole er, at der er en klar forbindelse mellem de faglige mål og de aktiviteter, lærerne har planlagt for eleverne. Lærerne tilrettelægger selv det konkrete indhold og aktiviteterne i udeskoleundervisningen. Det er dog en målsætning for skolen, at ledelsen indgår aktivt i den pædagogiske sparring, og at lærerne henter inspiration fra de kommunale tilbud på udeskoleområdet.

3. Projekt og indsatser

Danmarksgades Skole arbejder med udeskole som en fast del af undervisningen på alle klassetrin. Den enkelte lærer har mulighed for at organisere denne undervisning på flere forskellige måder. Undervisningen kan for eksempel være organiseret som en fast ugedag, faste moduler, tværfaglige uger eller projekter.

Arbejdet med udeskolen er stadig i testfasen. Skolen vil for det kommende skoleår stille krav om, at lærerne i forbindelse med udeskoleundervisningen skal anvende et særligt planlægningsværktøj som grundlag for deres tilrettelæggelse og evaluering af de enkelte forløb i udeskoleregiet. Her skal lærerne beskrive målsætninger for undervisningen, anvendte materialer, elevernes læringsoplevelser, arbejdsformer og lærerens egen evaluering af udeskoleforløbet. Planlægningsværktøjet skal være med til at sikre sammenhængen mellem de faglige mål og udeskoleaktiviteterne. Herudover skal der fastsættes fælles mål for udeskoleundervisningen på de enkelte klassetrin.

Skolen lægger vægt på intern vidensdeling og bruger i den forbindelse særligt intranettet som et forum for erfaringsudveksling. Skolens lærere henter også inspiration fra kommunen, som blandt andet har taget initiativ til et udeskolenetværk for alle de skoler i kommunen, der bruger udeskole.

Derudover tilbyder kommunen bistand fra en konsulent eller en naturvejleder samt kurser med praktiske forslag til udeskoleundervisning i de enkelte fag. Skolens lærere skal selv sørge for at tage kontakt til kommunen, hvis de ønsker støtte til forberedelse eller gennemførelse af et undervisningsforløb i udeskolen.

Endelig afsætter skolen tid til udviklingsgrupper, hvor lærerne kan mødes og diskutere udeskoleforløb.

4. Ressourcer

Skolen har søgt og modtaget støtte fra fonde til igangsættelse af udeskolen. Midlerne er primært anvendt til anskaffelse af kolonihaven og til at bygge et lille hus på grunden.

Skolens ledelse står herudover selv for at sikre de nødvendige ressourcer til gennemførelse af udeskoleundervisningen. Den primære ressource er tid, og ledelsen sørger for at skabe rum til, at lærerne kan arbejde med udvikling og tilrettelæggelse af udeskoleundervisningen.

5. Udfordringer

Skolen vurderer, at forankring og videreudvikling af udeskoletanken i skolens dagligdag er en af de store udfordringer i de nærmeste år.

Derudover ser skolen det som en vigtig udfordring at indgå i videndeling i en bredere kontekst og tilegne sig viden om aktuel forskning og best practice på området. Skolen ønsker i denne forbindelse blandt andet at tilegne sig mere viden om, hvilke tiltag der virker for henholdsvis piger og drenge, når undervisningen flyttes uden for klasselokalet.

6. Evaluering af resultater

Danmarksgades Skole har nedsat et udvalg, der skal udarbejde en evaluering af hele projektet med udeskole. Denne evaluering er fastlagt til at blive gennemført i foråret 2011.

De enkelte årgangsteam evaluerer deres undervisningsløbende. Udeskole er endvidere et punkt i PLUS-samtalen med den enkelte medarbejder.

Kontaktperson: Frank Korsbro
Stilling: Skoleleder, Danmarksgades Skole
E-mail: fko@esbjergkommune.dk
Telefon: 76 16 59 21

ERRITSØ CENTRALSKOLE, FREDERICIA KOMMUNE

CASE 53

Tre linjer i udskolingen: International, innovation og it Erritsø Centralskole i Fredericia Kommune

1. Motivation og baggrund

På Erritsø Centralskole kan eleverne i udskolingen vælge mellem tre linjer: International, innovation og it. Initiativet med den internationale linje er et led i Fredericia Kommunes strategi om at styrke internationaliseringen i alle kommunens skoler. I hver af kommunens distrikter er der i dag en skole med en international linje. Da Erritsø Centralskole blev udvalgt til at lave en international linje, greb skolens ledelse det som en mulighed for at oprette ikke bare én, men tre nye linjer.

Oprettelsen af valglinjerne ligger i forlængelse af Erritsøs Centralskoles ønske om at være en innovativ skole, der arbejder proaktivt på at målrette undervisningen til nutidens unge. Skolens leder Per Midtgaard mener, at skolesektoren som helhed har brug for fornyelse: "Industrisamfundets folkeskole er forældet – vi skal finde på noget nyt. Det er helt afgørende, at vi i folkeskolen bliver meget bedre til at italesætte, hvad det er, vi tilbyder elever og forældre."

2. Formål og målsætninger

For Erritsø Centralskole er det overordnede formål med de nye linjer at tilbyde undervisning i en form, som motiverer eleverne til læring.

Hver valglinje har sit fokus¹. Den internationale linje skal udvikle elevens interkulturelle forståelser og kompetencer. Innovationslinjen skal introducere eleverne til en innovativ tænkning og arbejdsform. It-linjen skal udvikle elevernes digitale forståelse og færdigheder til at kommunikere og arbejde med de nye medier.

Ud over de konkrete faglige målsætninger, som er opstillet for de enkelte linjer, har skolen også tre generelle mål med den nye struktur i udskolingen.

Den første målsætning er, at eleverne oplever øget motivation i undervisningen som følge af deres mulighed for at vælge den linje, der interesserer dem mest.

Den anden målsætning er, at linjerne skal bidrage til elevernes overvejelser om deres videre uddannelsesforløb. Når eleverne igennem deres valg af linje får mulighed for at vælge en læringsform og et indhold, der passer til deres styrker og ønsker, kan dette bidrage til en naturlig overgang til videre uddannelse.

Den tredje målsætning er at styrke og udvikle lærernes teamsamarbejde i udskolingen. Med indførelsen af linjerne har ledelsen valgt at danne et team for hver linje, som er ansvarligt for at tilrettelægge og udvikle undervisningen.

3. Projekt og indsatser

Linjernes antal og indhold blev fastlagt af skolens ledelse. Men det er op til eleverne selv at vælge mellem de tre linjer.

Undervisningen på de tre linjer rummer det almindelige pensum og følger det almindelige timetal for skolens fag.

På den internationale linje undervises eleverne på engelsk i 12-13 lektioner per uge, mens eleverne på Innovations- og It-linjerne forpligter sig til at blive undervist fire timer ekstra ugentligt i deres valgfag.

Undervisningen på den internationale linje varetages af et team af dansk- og engelsksprogede lærere. Den ekstra engelskundervisning bliver gennemført på det naturvidenskabelige område. Linjen rummer også tilbud om lejrskoleophold i udlandet og mulighed for at gennemføre den engelske GCSE²-eksamen.

Innovationslinjen bygger på et samarbejde med LEGO Education, som har opstillet et særligt science-lokale, hvor eleverne kan tilegne sig tekniske færdigheder og arbejde med udvikling af nye produkter. Undervisningen varetages af klassens matematiklærer, som kombinerer undervisningen i matematik og innovation.

It-linjen er etableret i samarbejde med det lokale it-firma Cyanit, som har etableret et frit tilgængeligt netværk. Derudover stiller skolen computere til rådighed for linjens elever, som på denne måde har en digital skoletaske. Det er linjens ambition, at næsten al undervisning og opgaveaflevering skal foregå digitalt. Undervisningen varetages af klassens dansklærer. For at skabe en forbindelse mellem linjerne bruger skolen projektarbejde, hvor eleverne får mulighed for at samarbejde på tværs.

Erritsø Centralskole har samarbejdet med flere eksterne parter om den løbende udvikling af særligt innovations- og it-linjerne. I projektets begyndelse var skolen en del af "ABC-innovationsprogrammet", som var et udviklingsnetværk på undervisningsområdet, der skulle skabe forbindelse mellem skoler, forskere og private virksomheder. I dag samarbejder skolen blandt andet med CLIPS³, som er et netværk, der arbejder med brugerdriven innovation i den offentlige sektor.

4. Ressourcer

Det er primært den internationale linje, som er ressourcerelevende. Fredericia Kommune har bevilget alle kommunens skoler med en international linje én ekstra lærer med engelsk som modersmål.

Herudover betyder strukturen med ekstra valgfagsundervisning på linjerne Innovation og It, at skolen skal bruge otte ekstra undervisningstimer per uge.

Skolens ledelse har fundet tid til lærernes teamarbejde ved at skære ned i omfanget af de almindelige lærermøder.

5. Udfordringer

Der er især tre udfordringer forbundet med valglinjerne. Den første udfordring er knyttet til den opdeling mellem eleverne, som linjerne skaber. På den ene side giver linjerne nogle veldefinerede roller, som kan være et godt element i forbindelse med projektsamarbejde på tværs. Skolen har erfaret, at det i det tværgående projektarbejde er eleverne fra innovationslinjen, der strukturerer, eleverne fra den internationale linje, der skriver, mens eleverne fra it-linjen layouter. Men her er der også en fare for, at linjerne kun tiltrækker én type og dermed får et stempel – for eksempel er det overvejende drenge, som er på innovationslinjen.

En anden udfordring er knyttet til lærernes arbejde i team, som kan bevirke, at der kommer flere skoler i skolen. Med øget fokus på teamarbejde kan dele af skolen med andre ord komme til at lukke sig om sig selv.

Endelig har det været en udfordring at få alle lærere til at deltage i det øgede samarbejde i forbindelse med udviklingen af linjerne og den generelle undervisning. Her gav skolens ledelse de lærere, som ikke var interesserede i at deltage i undervisningen på de nye linjer, mulighed for at rykke til andre klassetrin.

6. Evaluering af resultater

Som led i arbejdet med den nye struktur har skolen gennemført en brugertilfredshedsundersøgelse blandt eleverne, som viser, at fire ud af fem enten er tilfredse eller meget tilfredse med de nye valglinjer.

Eleverne på det nuværende niende klassetrin er den første årgang, som har gennemført et helt forløb med den nye struktur. Derfor er det endnu for tidligt at sige noget om effekten i forhold til forbindelsen til videre uddannelse.

Skolens Rejsehold har interviewet skolens ledelse, lærere og forældre om de nye linjer. Skolens ledelse og lærere oplever, at linjerne giver mulighed for at tilbyde læring på flere forskellige måder. For eksempel kan valglinjernes forskellige tilgange til undervisningen hjælpe resourcesvage elever med at finde nye personlige styrker, som giver dem øget selvtillid i forhold til læringsprocessen.

Ledelse, lærere og forældre har derudover generelt indtryk af, at de nye linjer har forhøjet motivationen blandt eleverne.

Kontaktperson: Per Midtgaard
Stilling: Skoleleder, Erritsø Centralskole
E-mail: ecpm@fredericiakom.dk
Telefon: 72 10 56 20

¹ Læs mere på: ecsk.dk

² General Certificate of Secondary Education

³ Collaborative Innovation in the Public Sector

FJERRITSLEV SKOLE, JAMMERBUGT KOMMUNE

CASE 54

Ny overbygning med fire linjer: International, grundlæggende, kulturfaglig og naturfaglig Fjerritslev Skole i Jammerbugt Kommune

1. Motivation og baggrund

På Fjerritslev Skole har man oplevet en urolig og fragmenteret overbygning. Det skyldes dels, at Fjerritslev Skole modtager elever i overbygningen fra fire forskellige skoler, dels at et stort antal elever valgte at tage på efterskole allerede efter 8. klasse. Det var således vanskeligt at skabe en fælles skolekultur, der kunne danne en tryk ramme om elevernes læring. Desuden oplevede man, at der på skolen var en gruppe elever, der ikke deltog aktivt i undervisningen.

2. Formål og målsætninger

Visionen bag indsatsen, der startede i efteråret 2009 med den nuværende 8. klasse, er, at elever og lærere skal smile, når de går ud ad døren. Formålet med indsatsen er at bevare den enkelte elevs lyst til at lære og herigenom bidrage til den nationale målsætning om, at 95 procent af en ungdomsårgang gennemfører en ungdomsuddannelse. Der er ikke formuleret konkrete succeskriterier for indsatsen, men hensigten er at udvikle et differentieret tilbud i form af tonede klasser og således møde den enkelte elev, hvor han eller hun er.

3. Projekt og indsatser

Fra august til efterårsferien går eleverne i deres oprindelige klasse. I denne periode er der aftalt et fælles undervisningsforløb i alle fag. Inden efterårsferien besluttes det i samarbejde mellem den enkelte elev, forældrene og lærerne, hvilken klasse eleven skal gå i efter ferien. Forældrene påtager sig et medansvar for, at eleven deltager i arbejdet og de aktiviteter, der foregår, i den klasse, de har valgt. Skolen har lagt et stort arbejde i at beskrive forventningerne til eleverne i de respektive klasser meget tydeligt, og tilsvarende fremgår det tydeligt, hvad eleverne kan forvente af den pågældende klasse.

Der kan vælges mellem fire klasser, som er tonet forskelligt. Undervisningen i alle klasser lever op til lovens krav, herunder minimumstimetallet i alle fag, og alle elever skal til FSA efter 9. klasse. Afhængigt af toningen har klasserne ekstra timer i forskellige fag, ligesom valgfag på forhånd er koblet på de enkelte klasser. Toningerne er følgende:

- International klasse med ekstra timer i tysk og fransk. Klassen har en venskabsklasse i Tyskland, som de har været på udveksling med, og den har deltaget i franskundervisning på det lokale gymnasium.
- Kulturfaglig klasse med ekstra timer i dansk, historie, samfundsfag og musik. Klassen har herudover også timer i drama og kreative fag. Klassen har aktiviteter med et kulturelt præg, for eksempelvis ekskursioner til kunstmuseer og forfatterarrangementer. Klassen har været med i det lokale gymnasiums musical.
- Naturfaglig klasse med ekstra timer i matematik, fysik/kemi, biologi og idræt. Klassen arbejder projektorienteret og tværfagligt med naturvidenskabelige problemstillinger. Klassen har deltaget i naturvidenskabelige fag på det lokale gymnasium.
- Grundlæggende klasse med ekstra timer i grundfagene. Klassen har tre ekstra timer om ugen, hvor alle afleveringer sker, og hvor opgaver bliver udført. Klassen har blandt andet en uges erhvervspraktik i 8. klasse og et samarbejde med EUC Nordvest – den tekniske skole i Thisted.

Modellen lægger op til en høj grad af lærersamarbejde og flerfagligt projektsamarbejde inden for toningerne. Samtidig lægger modellen op til aktiviteter på tværs af klasserne, hvor klasserne kan deltage med forskellige produkter og aktiviteter svarende til deres toning.

4. Ressourcer

Indsatsen finansieres inden for skolens rammebudget. Dog er der bevilliget kommunalt tilskud til den internationale klasses samarbejde med en tysk venskabsklasse, idet venskabsklassen kommer fra Fjerritslevs venskabsby i Tyskland. Desuden arbejdes der på at få tilskud gennem Comenius-programmet¹ til et udvekslingsprogram med Tjekkiet. Lærerteamet råder selv over årgangens budget og kan fordele midlerne imellem klasserne efter behov.

5. Udfordringer

Der er en løbende kommunikationsudfordring forbundet med indsatsen. Især er det vigtigt at formidle til forældrene, at der ikke er tale om en niveaudeling, ej heller om et valg med betydning for det senere valg af ungdomsuddannelse eller videregående uddannelse. Betydningen af klassevalget kan let komme ud af proportio-

ner, og derfor vurderer lærerne, at samtaler om klassevalg bør begrænses til 8. klasse. I starten oplevede lærerne eksempler på elever, der følte sig berettiget til alene at fokusere på retningsfagene på bekostning af basisfagene, men det har ikke været et blivende problem.

I forhold til den grundlæggende klasse kræver det en særlig stor indsats at undgå, at den opfattes eller bliver omtalt som en eksklusionsmekanisme. For skolelederen er det vigtigt at fremhæve, at indsatsen netop er et middel til at inkludere alle elever på skolen på en anerkendende måde.

Skolelederen forudser desuden, at det kan blive en udfordring at bevare gnisten for projektet, når pionerånden har lagt sig. I første omgang har det kommende 8.-klasse-team imidlertid taget opgaven på sig med stor entusiasme.

6. Evaluering af resultater

Det er endnu for tidligt at måle de langsigtede effekter af indsatsen, men skolen oplever en højere grad af tilstedeværelse blandt eleverne både fysisk og mentalt. Yderligere er der i indeværende skoleår sket en halvering i antallet af elever, der tager på efterskole efter 8. klasse.

EVA har interviewet lærere for 8.-klasse-teamet og skolens leder. De oplever et større engagement blandt både elever og lærere, mere ro og en større lyst til at lære hos eleverne. Tydeligheden i forbindelse med de gensidige forventninger vurderes at være en af grundene til det øgede engagement. Lærerteamet udtrykte stor tilfredshed med og stolthed over at være del af en succes.

Kontaktperson: Elo Nielsen
Stilling: Skoleleder, Fjerritslev Skole
E-mail: eni@jammerbugt.dk
Telefon: 72 57 80 41

¹ Comenius-programmet er et EU-program, der støtter indsatsen, hvis formål er at fremme mobilitet og samarbejder mellem europæiske institutioner, der beskæftiger sig med grundskole og ungdomsuddannelse. Se mere på www.iu.dk/programmer-og-tilskud/europa/livslang-laering/comenius

NØRRELANDS- SKOLEN, HOLSTEBRO KOMMUNE

CASE 55

Kreativitet og faglighed: Musikalsk linje og Kom-Tek Nørrelandsskolen i Holstebro Kommune

1. Motivation og baggrund

På Nørrelandsskolen går naturvidenskab hånd i hånd med kreativitet. Skolen har indrettet et opfinderværksted til eleverne for at stimulere elevernes interesse for teknologi og naturvidenskab i en ung alder. I skolens opfinderværksted "KomTek" danner innovative læreprocesser således grundlag for elevernes motivation og lyst til læring.

Nørrelandsskolen har med støtte fra Holstebro Kommune indrettet et særligt lokale til projektet og er indgået i et samarbejde med Uddannelsescenter Holstebro (tidligere Holstebros Tekniske Gymnasium) om undervisningen i KomTek. Efter en treårig projektperiode har Holstebro Kommune nu valgt at støtte projektet yderligere, så elever fra andre skoler kan få mulighed for at deltage.

2. Formål og målsætninger

Formålet med KomTek er at styrke elevernes skaberglæde, stimulere deres kreativitet og opmuntre til udforskning af naturvidenskabelige og teknologiske principper.

Derudover sigter undervisningen i KomTek mod at give eleverne et teknisk ordforråd samt at lære dem at håndtere almindelige værktøjer og forholde sig til simple teknologiske og naturvidenskabelige problemstillinger.

3. Projekt og indsatser

Undervisningen i KomTek er for det første rettet mod skolens egne elever i 2., 3., 5. og 6. klasse. Skolen overvejer endvidere at udvide tilbuddet til eleverne i 7. og 8. klasse. Derudover har den nye støtte fra kommunen gjort det muligt for næsten 100 elever fra andre folkeskoler i kommunen at deltage i KomTek.

Eleverne følger undervisningsforløb, som varer 10 uger med fast undervisning en eftermiddag om ugen. Der er otte elever på hvert hold, og skolen gennemfører hold tre dage om ugen. Projekterne har altid et naturvidenskabeligt tema som baggrund, for eksempel fremdrift. Der er tale om frivillige ekstra undervisningstimer for eleverne. For eleverne i 2.-4. klasse foregår KomTek undervisningen i deres SFO-tid.

Skolen har valgt at have små hold, selv om der hele tiden står børn på venteliste til at deltage i KomTek. Skolen har valgt at prioritere på denne måde, fordi små hold giver bedre undervisningskvalitet, i og med at der er bedre tid til at støtte eleverne i deres kreative ideer.

Undervisningen tilrettelægges i et samarbejde mellem lærere og pædagoger fra Nørrelandsskolen og lærere og tredjeårselever fra Uddannelsescenter Holstebro (UCH). Lærerne og UCH-eleverne udvikler, tilrettelægger og gennemfører teknologiske og naturvidenskabelige projekter med KomTek-eleverne. Eleverne får således både støtte af skolens egne lærere og af en til to UCH-elever per hold.

4. Ressourcer

Iværksættelsen af KomTek-projektet krævede nyindretning af et lokale på skolen. Udgifter hertil er blevet dækket af Holstebro kommune. Efter at KomTek-projektet havde været i gang i tre år, valgte Holstebro Kommune at endvidere at give en treårig bevilling på 300.000 kroner per år til videreførelse af projektet.

På daglig basis kræver projektet ekstra undervisningstimer. Lige nu underviser to fysiklærere, en natur/tekniklærer og en pædagog fra skolens SFO. Derudover stiller UCH med en værkstedslærer og en gruppe af tredjeårselever fra UCH. KomTek-bevillingen fra kommunen bærer lønudgiften til alle undervisere og pædagogen, mens UCH selv aflønner deres elever.

De konkrete projekter udføres med begrænsede materialeudgifter, og skolen benytter ofte genbrugsmaterialer.

5. Udfordringer

Koordination og styring af projektet viste sig at være en udfordring i begyndelsen. Til at starte med var Nørrelandsskolens leder og rektor for UCH ansvarlige for driften. Det viste sig dog svært for lederne at afsætte den fornødne tid til projektet. Af den årsag overtog Holstebro Kommunes sciencekoordinator den daglige ledelse af projektet.

6. Evaluering af resultater

Der er ikke gennemført en evaluering af projektet, men Nørrelandsskolen har løbende samlet op på underviser-

nes vurderinger i forhold til organisering og planlægning, projekttyper og elevernes motivation i forbindelse med projektet.

I forhold til organiseringen og planlægningen af undervisning i KomTek har skolen erfaret, at blandingen af de forskellige faglige kompetencer giver gode muligheder for gensidig læring. Derudover har skolen fået et styrket samarbejde med UCH. Endelig vurderer lærerne, at KomTek-eleverne ser op til tredjeårseleverne, som fungerer som gode rollemodeller.

I forhold til de konkrete projekter har skolen erfaret, at det er vigtigt at holde dem på et simpelt niveau. Hvis projekterne bliver for ambitiøse og teknisk indviklede, har børnene sværere ved at blive medskabere i projektet.

Endelig vurderer lærerne, at KomTek har højnet elevernes generelle interesse for naturvidenskabelige emner. Eleverne er således begyndt at spørge om, hvornår de skal have fysik i den almindelige undervisning, og at give udtryk for, at de ser frem til at arbejde videre med naturvidenskab. Før iværksættelsen af KomTek har skolen ikke oplevet en tilsvarende interesse for dette fagområde.

På baggrund af de gode erfaringer håber skolen, at det på længere sigt vil blive muligt at lave et KomTek-hus, hvor elever efter skoletiden kan gå til teknik, på samme måde som andre går til sport.

Kontaktperson: Solveig Mogensen
Stilling: Skoleleder, Nørrelandsskolen
E-mail: solveig.mogensen@holstebro.dk
Telefon: 96 11 67 01

RØNNEBÆK SKOLE, NÆSTVED KOMMUNE

CASE 56

Øget motivation med udendørs undervisning Rønnebæk Skole i Næstved Kommune

1. Motivation og baggrund

Rønnebæk Skole i Næstved har igennem 16 år været en grøn skole. Skolen har fået tildelt Friluftsrådets grønne flag¹ og har i undervisningen et generelt fokus på natur og miljø. Samtidig har Næstved Kommune valgt sundhed og bevægelse som et indsatsområde. Rønnebæk Skole arbejder på at skabe en forbindelse mellem kommunens fokus på sundhed og bevægelse og arbejdet som grøn skole med det formål at give eleverne et nært forhold til naturen. På denne baggrund har Rønnebæk Skole de seneste par år arbejdet med at organisere dele af undervisningen som "udeskole".

2. Formål og målsætninger

Udeskolen er startet som et ønske fra lærerne om at organisere undervisningen på nye måder. Formålet med udeskolen er at styrke fokus på alle de forskellige kompetencer, eleverne besidder, og herved højne deres motivation og lyst til at lære.

3. Projekt og indsatser

Udeskole er en pædagogisk arbejdsmetode, hvor lærere og elever regelmæssigt flytter undervisningen fra klasseværelset ud i den natur, der omgiver skolen. Nogle klasser på Rønnebæk Skole – særligt børnehaveklassen – har en ugentlig dag udenfor, mens andre klasser periodevis lægger undervisning ude i naturen.

Udeskolen blev igangsat ved en pædagogisk dag, hvor naturvejledere underviste, og en pædagogisk aften, hvor lærere fra en anden skole videregav deres egne erfaringer med at afprøve forskellige typer undervisning udenfor.

I det følgende år arbejdede skolens forskellige faggrupper videre med at udvikle og beskrive forskellige ideer til

¹ Friluftsrådets grønne flag symboliserer, at skolen har opprioriteret miljøspørgsmål i skolens daglige drift. Læs mere på: groentflag.dk

undervisningsforløb i udeskolen. Alle ideer er samlet i mapper, der er tilgængelige for skolens lærere og vikarer.

Lærerne inddrager generelt udearealerne mest muligt i alle fag. Meget undervisning i natur og teknik kan lægges i udeskolen. Nogle lærere på skolen har for eksempel bygget et rodzoneanlæg, hvor eleverne kan lære om rensning af vand, vandmiljø, dyr i smådamme osv.

I dansk har eleverne udendørs stavetræning med eksempelvis "ordjagt" i skoven og "Løb og læs", hvor eleverne løber 20 minutter og efterfølgende læser i 20 minutter. Også undervisning i blandt andet historie, matematik, sløjd og billedkunst bliver i perioder lagt udenfor.

Endelig foregår en stor del af idrætsundervisningen udenfor. Skolens 6.-klasse har fået tildelt to ekstra timers idræt om ugen specielt til udeidræt. Udeidræt kan foregå på skolens boldbaner, men mere typisk er udeidræt lagt i den skov, der grænser op til skolen. Her kan eleverne spille fodbold og rugby. I skoven får boldspilene en ny dimension, og terrænet stiller andre krav til eleverne i forhold til samspil, motorik og præcision.

Sidst, men ikke mindst har skolens SFO en udendørs smedje og en række forskellige husdyr. Eleverne laver mad over bål en gang om ugen, spiller rollespil i skoven, tager på udendørs lejrture og opholder sig generelt meget udenfor.

4. Ressourcer

Arbejdet med at etablere en udeskole har primært kostet vilje og mod blandt lærerne til at organisere undervisningen på nye måder. Samtidig kræver arbejdet en ledelse, der bakker op om lærernes ideer, og som har lyst til at afprøve forskellige typer aktiviteter og undervisningsformer. Lærerne peger desuden på vigtigheden af at sparre med hinanden og med kolleger fra andre skoler, der har lignende erfaringer.

Lærerne har søgt tipsmidler til indkøb af feltryksække til eleverne med blandt andet målebånd, forstørrelsesglas, kompas og tegneplader. Der er endnu ikke kommet svar på ansøgningen. Desuden er der søgt og bevilget midler – med delvis medfinansiering – til en vejrstation.

Lærerne udtrykker ønske om, at skolen stiller tilstrækkeligt med varmt tøj til rådighed til lærerne, når de skal undervise udendørs.

Skolen har netop besluttet at købe et antal cykler for at gøre det nemmere for lærerne at tage eleverne med på en cykeltur som en del af undervisningen i udeskolen.

5. Udfordringer

Lærerne oplever, at det kan være en udfordring at organisere undervisningen på nye måder. Derfor er det helt centralt, at lærerne bruger hinandens ideer og erfaringer, og at skolen understøtter, at erfaringerne bliver samlet op til gavn for alle lærerne.

Desuden oplever lærerne, at det er en stor fordel, at udearealerne på Rønnebæk Skole er tilgængelige og ligger i nærheden af skolen. Det er vigtigt, at det ikke bliver en udfordring at nå "ud i naturen" inden for de ret snævre tidsmæssige rammer, som én eller to lektioner giver. Beliggenheden nær naturen sikrer, at udeskole kan lade sig gøre, også selvom der kun er én lektion til rådighed.

6. Evaluering af resultater

Udeskolen er endnu ikke blevet evalueret som samlet indsats. Udeskolen evalueres dog i forbindelse med den løbende evaluering, evaluering af undervisningsforløb og ved årsevaluering. Herudover er Rønnebæk Skole p.t. i gang med at revurdere og udvikle udeskolekonceptet yderligere, og skolen har i den forbindelse iværksat et samarbejde med Vordingborg Seminarium.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har interviewet lærere, pædagoger og ledelse på skolen om deres erfaringer med og vurderinger af arbejdet med udeskolen.

Både lærere, pædagoger og ledelse vurderer, at udeskolen er en succes, der lever op til målsætningerne for indsatsen. De oplever især, at de elever, der ellers har svært ved at deltage i undervisningen, får mulighed for at bruge nogle andre sider af sig selv og udvikle nye kompetencer, når undervisningen er lagt udendørs. Desuden oplever både lærere og pædagoger, at eleverne i det hele taget er godt klædt på til at begå sig i naturen og bruge den på en respektfuld måde. I SFO'en oplever pædagogerne dette konkret, ved at mange elever opholder sig ude og bruger de forskellige faciliteter i størstedelen af den tid, de er i SFO.

Kontaktperson: [Therese Flensbak](#)
Stilling: [Skoleleder, Rønnebæk Skole](#)
E-mail: thefl@naestved.dk
Telefon: 55 88 34 60

RØNNEBÆK
SKOLE,
NÆSTVED
KOMMUNE

CASE
57

Kompetenceudvikling og trivsel gennem en praktisk-musisk tilgang til læring
Rønnebæk Skole i Næstved Kommune

1. Motivation og baggrund

Rønnebæk Skole vægter praktisk-musiske aktiviteter højt i den daglige undervisning, fordi skolen mener, at denne dimension spiller en central rolle for elevernes udvikling.

2. Formål og målsætninger

Et af de overordnede formål for al undervisning på Rønnebæk Skole er at styrke alle kompetencer hos eleverne, så de får livsmod og stort selvværd. Skolen lægger vægt på, at lærerne i undervisningen tilgodeser det hele, skabende menneske, og at dette blandt andet sker gennem praktisk-musiske aktiviteter. Det skal være med til at sikre, at eleverne trives og får mulighed for at udvikle mange forskellige kompetencer med henblik på at understøtte deres læring.

3. Projekt og indsatser

På Rønnebæk Skole indgår den praktisk-musiske dimension i alle relevante faglige sammenhænge. Det betyder blandt andet, at der på skolen ofte bliver brugt musiske aktiviteter, teaterforestillinger og anden optræden som et element til at engagere eleverne.

Særligt i indskolingens vægter skolen at lave nogle temauger, der går på tværs af klasserne, så både store og små arbejder sammen om et givent emne. Skolen har eksempelvis netop afsluttet en emneuge om vikingerne, hvor eleverne blandt andet lærte om vikingernes levevis, religion og skriftsprog. Ugen blev afsluttet med et stort vikingeslag på skolens boldbaner. Målet med ugen var at give eleverne historisk indsigt, styrke den praktisk-musiske dimension samt styrke relationerne mellem eleverne i indskolingens.

I børnehaveklassen er der sang hver dag, og skolens musiklærer har timer i klassen til at forestå musikken. På denne måde oplever eleverne meget tidligt det store fokus på det musiske. På mellemtrinet vægter skolen også musikundervisningen højt og støtter eleverne i at lære at synge, optræde på morgensamlinger, samarbejde med professionelle musikere og producere forestillinger, som de blandt andet viser for området skoler, på plejehjem og ved Næstved Børne- og Kulturuge. Ofte bliver forældrene inviteret til at komme på skolen og se elevernes optræden blandt andet i forbindelse med valg til forældrebestyrelse, forældrecafeer og ved en stående invitation til forældrene om at komme og overvære morgensamlinger.

Herudover er der også mange kunstneriske aktiviteter. For eksempel indgår kunst og billedarbejde i undervisningen i dansk, historie, sprogfag, kristendom og naturfag.

I skolens SFO arbejder eleverne videre med den praktisk-musiske dimension. Nogle gange koordinerer SFO'en med lærerne på skolen, så eleverne kan fortsætte arbejdet med forskellige temaer. Da der var temaer om vikinger, arbejdede eleverne videre i SFO'en med at producere perler og sy vikingetøj.

Andre gange består den praktisk-musiske dimension i SFO'en af selvstændige aktiviteter. Året rundt er der musikundervisning i skolens musiklokale en gang om ugen. Her arbejder to af SFO'ens pædagoger med udvalgte børn, både med elever, der selv har lyst, og med elever, som bliver særligt opfordret til at deltage. Kunstnere forestår i perioder kunstarbejde i SFO'en.

4. Ressourcer

Lærere og ledelse påpeger, at lærernes kompetencer og begejstring er afgørende for, at projektet lykkes. Samtidig er det nødvendigt, at ledelsen prioriterer tid til holddannelse i de praktisk-musiske fag og bakker op om den praktisk-musiske dimension ved at tildele timer til for eksempel kor, frivillig musik og opsætning af teaterstykker.

Rønnebæk Skole har prioriteret at udskifte instrumenterne i musiklokalet gradvist, så skolen nu har tidssvarende og gode faciliteter.

5. Udfordringer

Det er en udfordring at tiltrække og fastholde de rette lærere med interesse og kompetencer på det praktisk-musiske område. For at sikre det samlede fokus hele vejen rundt, er det også vigtigt at ansætte personale i SFO'en, der brænder for det praktisk-musiske og formår at omsætte intentionen til konkrete aktiviteter for børnene.

6. Evaluering af resultater

Den praktisk-musiske dimension er ikke blevet evalueret som en selvstændig dimension. Danmarks Evalueringsinstitut har interviewet lærere, pædagoger og skolens ledelse om arbejdet med den praktisk-musiske.

Alle tre grupper vurderer, at skolens fokus og prioritering af at arbejde med denne dimension støtter elevernes kompetenceudvikling på mange forskellige områder. Desuden vurderer de, at det har en positiv virkning på elevernes trivsel. Der samles op på arbejdet med den praktisk-musiske dimension i forbindelse med evaluering af undervisningsforløb.

Elever, som almindeligvis har svært ved at koncentrere sig, kan blive optaget af den praktisk-musiske og ad den vej lære at arbejde målrettet og koncentreret med en opgave. Interessen bliver vakt på en anden måde end i den traditionelle faglige undervisning.

Lærerne oplever, at nogle af de elever, typisk drenge, som har mindre interesse for de boglige aktiviteter – deltager aktivt og kreativt i de praktisk-musiske aktiviteter. Lærerne oplever, at skolens fokus på den praktisk-musiske øger trivslen generelt, men også at nogle elever profiterer særligt heraf.

Kontaktperson: [Therese Flensbak](#)
Stilling: Skoleleder, Rønnebæk Skole
E-mail: thefl@naestved.dk
Telefon: 55 88 34 60

IKAST-BRANDE KOMMUNE

CASE 58

Entreprenørskab i skolen gennem innovativ pædagogik og samarbejde med erhvervslivet Ikast-Brande Kommune

1. Motivation og baggrund

Ikast-Brande Kommune har et lavt uddannelsesniveaue og en tradition for iværksættere. Med de udfordringer, som globaliseringen stiller, er kommunen nødt til at finde nye veje, og derfor iværksatte kommunen i 2006 i samarbejde med Ungdommens Uddannelsesvejledningscenter pilotprojektet "Entreprenørskab i skolen". I december 2008 blev projektet til et fast indsatsområde i kommunen.

2. Formål og målsætninger

Projektets overordnede formål er at udvikle en kultur i skolen, erhvervslivet, foreningslivet og familien, der gør det muligt at opfylde visionen om, at Ikast-Brande Kommune er stedet, hvor børns og unges læring bygger på innovation, kreativitet og iværksætterlyst.

Gennem et tæt samarbejde med det lokale erhvervs- og kulturliv ønsker kommunen at tydeliggøre meningen med læring og derved øge elevernes motivation for skole og uddannelse.

På langt sigt ønsker kommunen at nå regeringens mål om, at 95 procent af alle unge gennemfører en ungdomsuddannelse.

Hvert år formuleres der kortsigtede mål. Mens målene i skoleåret 2008-09 handlede om den politiske forankring og om entreprenant pædagogik i skolen, er der i indeværende skoleår fokus på samarbejdet med erhvervslivet. I projektets tredje år vil fokus ligge på andre samarbejdsrelationer, herunder samarbejdet med ungdomsuddannelserne.

3. Projekt og indsatser

Projektet har en hverdagsdimension og en "peak"-

dimension. I hverdagen handler det om, at lærerne skal arbejde med innovativ pædagogik ved hjælp af KIE-modellen (Kreativitet-Innovation-Iværksætteri). Med denne metode medtænkes tre kompetenceområder: Fagkompetencer, metodekompetencer samt personlige og sociale kompetencer. Metoden indebærer blandt andet, at lærerne skal overlade mere initiativ til eleverne, turde give slip og i højere grad definere rammer frem for indhold.

"Peaks" er de konkrete indsatser, hvor der arbejdes innovativt i samspil med eksterne parter. Varighed og indhold varierer meget, blandt andet afhængigt af klassetrin. Mens man for eksempel i indskoling har gennemført et projekt i samarbejde med det lokale ældrecenter, hvor eleverne har optrådt og solgt hjemmebag, har der i flere år på mellemtrinnet været et samarbejde med den lokale handelsstandsforening om et Halloween-arrangement. Et eksempel fra overbygningen er samarbejdet med et lokalt firma, som laver biomasseanlæg. Her udarbejdede eleverne forslag til en pr-strategi og reklamemateriale til virksomheden i forbindelse med klimatopmødet i København i 2009.

4. Ressourcer

Projektet i Ikast-Brande er blevet stort og forholdsvis ressourcekrævende. En skoleleder pointerer dog, at det er et projekt, der vil kunne holdes forholdsvis udgiftsneutralt for skolerne.

Projektet var i starten støttet af Selvstændighedsfonden og senere af Entreprenørskabsfonden. Siden kommunens overtagelse af projektet har der årligt været afsat midler til projektet, dels til erhvervskontakt (kroner 200.000,- i hvert af årene 2009-2012), dels til kompetenceudvikling (kroner 140.000,- i 2010-2013).

Skolerne afholder timerne til kompetenceudvikling og afgør, hvor mange lærere og pædagoger der skal deltage. Et kursus varer 23 timer per deltager. Desuden er der på alle skoler udpeget en tovholder/proceskonsulent, der har fået en lidt længere uddannelse og står for at generere ideer, holde fokus og støtte kollegerne.

Til projektet er knyttet en styregruppe bestående af skolechefen, erhvervsledere, tre politikere, en skoleleder, ledelsesrepræsentanter for ungdomsuddannelserne og skoleafdelingens pædagogiske konsulent, der også er projektleder, samt et sekretariat bestående af fem lærere. Lederne på entreprenørskabsskolerne indgår i et ledernetværk. Til projektet er der også knyttet en ekstern konsulent, som bidrager til virksomhedskontakten.

5. Udfordringer

Det har været en stor udfordring for lærerne at omstille sig til den innovative tankegang i dagligdagen. Det kan være udfordrende at forene den innovative tænkning, der bygger på både faglige, personlige og sociale kompetencer, med et skærpet fokus på faglighed. Konkret har det været vanskeligt i nogle sammenhænge at koble de faglige mål til de konkrete indsatser. De interviewede lærere vurderer dog, at det i høj grad er et spørgsmål om erfaring.

Desuden kan nogle lærere have en vis berøringsangst i forhold til erhvervslivet. Derfor er det væsentligt, at skolelederne involverer sig i projektet og kontakten. Konkret har man ændret kontakten til virksomheder således, at den eksterne konsulent følges med en skoleleder, når han besøger virksomhederne og fortæller om projektet.

6. Evaluering af resultater

Der er endnu ikke foretaget en evaluering af den overordnede målsætning om at øge overgangsfrekvensen til ungdomsuddannelserne.

EVA har interviewet skolechefen og en projektlederen fra Ikast-Brande Kommune samt ledere og lærere på nogle af kommunens skoler. De vurderer, at målet om at skabe kreativitet og motivation i mange tilfælde indfries, og at eleverne tillige udvikler en stor ansvarlighed.

Kommunens projektleder overvåger og støtter løbende antallet af virksomhedskontakter og andre samarbejdspartnere.

De årlige målsætninger evalueres og afrapporteres til Børne- og Undervisningsudvalget i forbindelse med forelæggelsen af de nye mål for det kommende skoleår.

Målene vedrørende især virksomhedskontakt i indeværende skoleår er endnu ikke evalueret. Et af årets mål handler om at udvikle partnerskabskontrakter. De interviewede skoleledere vurderer imidlertid, at der kan være tilfælde, hvor en formel kontrakt er uhensigtsmæssig. I det hele taget lægger skolelederne vægt på, at projektet må tilpasses de lokale forhold i kommunen og i de enkelte skoledistrikter.

Samtidig er det et krav, at hvert enkelt tiltag overvejes didaktisk og evalueres af lærerne ved hjælp af SMTTE-modellen (Sammenhæng-Mål-Tiltag-Tegn-Evaluering). I forbindelse med samarbejdet med virksomhederne bliver elevernes produkter evalueret. Det oplever både lærere og elever som meget givende.

Kontaktperson: Dorte Georgsen
Stilling: Pædagogisk konsulent, Ikast-Brande Kommune
E-mail: dogeo@ikast-brande.dk
Telefon: 24 45 79 15

Mange måder at lære på
Vejle Kommune

1. Problem og baggrund

Forsknings- og skoleudviklingsprojekt "Mange måder at lære på" er planlagt til at løbe over to år. Projektet gik i gang i begyndelsen af 2009 og foregår i samarbejde med forskningscentret Universe Research Lab og UC Lillebælt. Samarbejdet sikrer, at den nyeste viden om læring og pædagogik tages i brug i projektet.

Projektet tager udgangspunkt i et ønske fra kommunens side om at skabe rammer for en endnu mere differentieret pædagogik i undervisningen, så den enkelte elev har optimale muligheder for at lære og udvikle sig. Udgangspunktet for projektet er den grundlæggende antagelse, at trivsel er en forudsætning for optimal læring. Projektet omfatter alle kommunens 35 skoler med cirka 1.600 lærere og pædagoger og 12.500 elever.

2. Formål og målsætninger

Formålet er fortsat at imødekomme elevers forskelligheder og derved sikre de bedste vilkår for elevernes trivsel, undervisning og læring samt at højne fagligheden hos eleverne særligt med henblik på at nå målsætningen om, at 95 procent af en årgang fortsætter på og gennemfører en ungdomsuddannelse.

Derudover var det et mål at styrke oplevelsen af at være blevet et samlet skolevæsen efter kommunesammenlægningen. Relationerne mellem skolerne skulle styrkes med henblik på en bedre vidensdeling i forhold til pædagogiske redskaber.

3. Projekt og indsatser

"Mange måder at lære på" består af en række skoleudviklingsprojekter. Det er dels udviklingsprojekter, som har til formål at styrke skolernes arbejdsvilkår, trivsel og elevernes faglighed, dels pædagogiske forskningspro-

jekter om eksempelvis læringsstile. Disse projekter er rettet mod at bidrage med ny viden om læring, kreativitet, undervisning og innovation. Der er blandt andet igangsat en omfattende indsats inden for relationspædagogik. Her er formålet, at lærerne får afprøvet metoder og redskaber til at undervisningsdifferentiere og skabe relationer til alle elever i klassen. Det har vist sig, at elever med særlige behov har gavn af denne metode.

I udviklingsprojektets opstart blev der foretaget før-målinger på alle skoler. Kommunen målte i samarbejde med forskerne fra Universe Research Lab på trivslen ved hjælp af Godskole¹. Derudover blev der gennemført en vilkårsundersøgelse blandt medarbejderne, og elevernes faglighed blev målt. Målingerne vil blive gentaget for nogle i løbet af projektet. Alle skal dog deltage i slut-målingerne.

Projektet er inddelt i tre faser. Første fase løb fra primo 2009 til medio 2009, hvor alle elever, lærere, skolepædagoger og ledere gennemførte internetbaserede spørgeskemaundersøgelser, der kortlagde arbejdsvilkår og trivsel. Derefter blev der afholdt såkaldte fortolkningsmøder på de enkelte skoler, hvor skolerne ud fra resultaterne fra de gennemførte surveys gennemgik deres styrker og behov. Ud fra disse styrker og behov blev der i samarbejde med de enkelte skoler udarbejdet strategiske anbefalinger for deres deltagelse i udviklingsprojektet.

Anden fase løber fra medio 2009 til ultimo 2010, hvor en bred vifte af tiltag baseret på skolernes anbefalinger gennemføres. På baggrund af de enkelte skolers kortlægning af aktuelle styrker og behov arbejdes derefter mere fokuseret med konkrete udviklingsprojekter tilpasset den enkelte skole. Hele skolen involveres i projekterne, der både omfatter ledelse i klasserummet, relationsarbejde, LP-modellen, ICDP-kurser og implementering (International Child Development Programme) og arbejde med forskellige læringsstile. Nogle projekter involverer bestemte afdelinger og team, for eksempel cooperative learning, motiverende læringsmiljøer, konflikthåndteringskurser og bevægelse i matematik.

Tredje fase løber fra ultimo 2010 til april 2011. Her er det hensigten, at skolernes udvikling skal beskrives og evalueres.

Igennem samarbejdet med forskningscentret bliver det muligt at få undersøgt, hvilke sammenhænge der er mellem undervisningsvilkår, trivsel og faglighed, hvordan elever lærer bedst, og hvordan de bedst kan understøttes i at tænke og handle originalt og innovativt. Resultaterne vil derfor gøre det muligt at fokusere på de indsatsområder, den enkelte skole har brug for.

4. Ressourcer

De enkelte skoler har afsat tid til medarbejdernes deltagelse i vilkårsundersøgelserne og til enkelte medarbejders opdatering på anvendelsen af Godskole. Vejle kommune har betalt licenserne til anvendelsen af Godskole for alle kommunens skoler og medfinansieret op-

rettelsen af hjemmesiden www.mmalp.dk. Endvidere er der trukket på personaleressourcer fra forvaltningen til koordineringen af projektet mellem Universe Research Lab, skolerne og forvaltningen.

5. Udfordringer

Vejle Kommune vurderer, at det har været og stadig er en udfordring at skabe den optimale kommunikation om projektets idé og baggrund samt betydningen af den enkelte medarbejders medvirken, eksempelvis hvordan der skabes ejerskab hos den enkelte medarbejder til et kommunalt igangsat projekt.

Konkret har der været kommunikationsproblemer med at få e-mail-systemer til at fungere optimalt ved survey-besvarelserne.

Af ressourcemæssige årsager har Universe Research Lab og forvaltningen ikke kunne imødekomme ønskerne om forskningsdeltagelse på alle de lokale udviklingsprojekter, der blev sat i værk på de enkelte skoler. Det har dog ikke afholdt skolerne fra at eksperimentere og udvikle pædagogikken i forhold til "Mange måder at lære på", hvilket kommunen håber at kunne se resultatet af i den afsluttende forskning.

6. Evaluering af resultater

Der er planlagt både før-, efter- og slutmålinger af trivsel ved hjælp af Godskole, vilkårsundersøgelse blandt medarbejdere og måling af elevernes faglighed. De første resultater fra Godskole, som blev gennemført i 2009 samt vilkårsundersøgelsen viste, at eleverne scorede lavt på fællesskabsetik, positiv konkurrenceånd, socialt sammenhold, evnen til at lytte til hinanden, evnen til at give hinanden konstruktiv støtte og kritik samt indbyrdes at håndtere konflikt og mobning. Det viste, at der var elever, som var med til at skabe et læringsmiljø, der ikke var stimulerende for læringen, og at de medvirkede til at mindske arbejdsglæden for klassens andre børn.

Der er for nylig gennemført en ny vilkårsundersøgelse, og Godskole er planlagt til at blive gennemført igen i 2010.

Kontaktperson: Elin Aggeboe

Stilling: Pædagogisk konsulent, Vejle kommune

E-mail: elaag@vejle.dk.

Telefon: 76 81 00 00

¹ Godskole er et elektronisk evalueringsredskab, der baserer sig på Positiv Psykologi. Værktøjet er udviklet af Svend Erik Schmidt, SIS Akademi, og Hans Henrik Knoop fra Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Godskole tager udgangspunkt i elevernes oplevelse af skolen og gør det dermed muligt for lærerne at tage hensyn til elevernes trivsel. Der evalueres for eksempel på samværsformer og elevernes engagement i undervisningen.

