

Rapport

Projekt "Læring, der ses"

Slutevaluering



Hanne Søndergård Pedersen, Katrine Iversen og Tine Mundbjerg Eriksen

Projekt "Læring, der ses" – Slutevaluering

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-93626-60-7

Forsidefoto: Ricky John Molloy
Projekt: 11043

VIVE – Viden til Velfærd

Det Nationale Forsknings- og Analysecenter for Velfærd

Herluf Trolles Gade 11, 1052 København K

www.vive.dk

VIVE blev etableret den 1. juli 2017 efter en fusion mellem KORA og SFI. Centeret er en uafhængig statslig institution, som skal levere viden, der bidrager til at udvikle velfærdssamfundet og den offentlige sektor. VIVE beskæftiger sig med de samme emneområder og typer af opgaver som de to hidtidige organisationer.

VIVEs publikationer kan frit citeres med tydelig kildeangivelse.

Forord

Københavns og Frederiksberg Kommuner har med støtte fra A. P. Møller Fonden gennemført skoleudviklingsprojektet "Læring, der ses". Projektet er et kultur- og praksisforandrende projekt med fokus på, hvordan professionelle kan udvikle egen og kollegaers praksis gennem observation, feedback og fælles refleksion over elevers læring og progression. A. P. Møller Fonden har bedt VIVE om at evaluere udviklingsprojektet.

Evalueringen er gennemført i tre omgange og baserer sig på en lang række spørgeskemabesvarelser samt interview på seks udvalgte skoler. VIVE vil gerne takke alle ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere, der har udfyldt spørgeskemaerne, men i særlig grad ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere på de seks caseskoler, der velvilligt har stillet op til interview flere gange.

VIVE vil også gerne takke A. P. Møller Fonden, projektets styregruppe og ikke mindst de kommunale tovholdere for et godt og konstruktivt samarbejde. VIVE er alene ansvarlig for evalueringens resultater.

Forfatterne
2018

Indhold

| | |
|--|----|
| Sammenfatning | 5 |
| Resultater | 5 |
| Opmærksomhedspunkter..... | 7 |
| 1 Baggrund og formål | 8 |
| 1.1 Evaluering af projektet | 9 |
| 2 Er der sket en praksisændring? | 11 |
| 2.1 Hvilke parametre er der arbejdet med? | 11 |
| 2.2 Ændring af pædagogisk praksis | 12 |
| 2.3 Ændringer i samarbejdet..... | 17 |
| 3 Hvad påvirker praksisændringen? | 18 |
| 3.1 De didaktiske vejviseres rolle | 19 |
| 3.2 Ledelse..... | 29 |
| 3.3 Tid | 36 |
| Litteratur | 37 |
| Bilag 1 Undersøgelsens metode | 38 |
| Bilag 2 Bilagstabeller..... | 42 |
| Bilag 3 Frafaldsanalyse | 58 |

Sammenfatning

Dette afsnit indeholder først en kort beskrivelse af skoleudviklingsprojektet Læring, der ses og slut-evalueringens fokus. Dernæst sammenfattes evalueringens resultater, og der opridses en række opmærksomhedspunkter, som Københavns og Frederiksberg Kommuner kan tage i betragtning i det videre arbejde med praksisændringen Læring, der ses.

Kort om Læring, der ses

Frederiksberg og Københavns Kommuner har med støtte fra A. P. Møller Fonden gennemført skoleudviklingsprojektet Læring, der ses, på mellemtrinnet på alle skoler i kommunerne. Arbejdet startede i 2015. Der har i projektet været fokus på ændring i den pædagogiske praksis i forhold til følgende seks parametre:

- Målstyret læring (fx at mål er synlige og kendte for eleverne)
- Differentiering (fx at læringsmål er tydelige med hensyn til mulighed for forskellig grad af målopfyldelse)
- Progressionsvurdering (fx at eleverne forstår og kan fortælle om progressionen i egen læring)
- Feedback (fx at eleverne kan modtage og anvende feedback fra læreren/pædagogen)
- Evaluering (fx at eleverne tager aktivt del i evalueringen af undervisningen)
- Inkluderende læringsmiljøer (fx et læringsmiljø, hvor alle elever er anerkendte deltagere i det sociale og faglige fællesskab med pædagoger og lærere).

Der er i projektet blevet uddannet tre didaktiske vejvisere på hver skole, som gennem aktionslæringsforløb og andre tiltag har understøttet praksisændringen blandt alle medarbejdere på mellemtrinnet.

VIVE har evalueret arbejdet med Læring, der ses i hele forløbet, og denne rapport afrapporterer resultaterne fra den 3. og sidste måling i projektet, foretaget i efteråret 2017. Formålet med slut-evalueringen er at belyse følgende:

- Har Læring, der ses resulteret i en praksisændring?
- Hvad der hæmmer og fremmer arbejdet med Læring, der ses, med særligt fokus på ledernes og vejvisernes rolle samt organiseringen af arbejdet med Læring, der ses på skolerne.

Rapporten er baseret på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere, didaktiske vejvisere samt medarbejdere på mellemtrinnet på alle skoler i Frederiksberg og Københavns Kommuner. Derudover er der gennemført fokusgruppeinterview med ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere fra seks caseskoler.

Resultater

Overordnet set peger evalueringen på, at medarbejdere og didaktiske vejvisere vurderer, at de har ændret praksis i arbejdet med de seks parametre, siden arbejdet med 'Læring, der ses' blev sat i gang. Evalueringen peger også på, at der er en positiv sammenhæng mellem medarbejdernes vurdering af praksisændringen, og hvorvidt Læring, der ses har været prioriteret i skolens arbejde. Samtidig tyder evalueringen på, at de største ændringer i praksis er sket på de parametre, som skolerne i højest grad har haft fokus på i arbejdet med Læring, der ses. Dette indikerer tilsammen, at Læring, der ses har påvirket praksis på skolerne i Københavns og Frederiksbergs Kommuner.

Evalueringen kan dog ikke etablere en sikker kausalsammenhæng, da der også er en række andre faktorer, der højst sandsynligt har påvirket praksisændringen.

Ændring i praksis i arbejdet med målstyret læring og feedback

Evalueringen peger overordnet på, at både medarbejdere og didaktiske vejvisere vurderer, at de har ændret praksis.

Konkret peger evalueringen på følgende:

- Målstyret læring og/eller feedback er de to parametre, der har været i fokus på flest skoler.
- Det er også i forhold til målstyret læring og feedback, at der er stigning over tid i, om og hvor meget man arbejder med forskellige delelementer i parametrene.
- 52-88 % af de didaktiske vejvisere og 36-65 % af medarbejdere vurderer selv, at de i løbet af projektets levetid har ændret praksis i forhold til arbejdet med parametrene, og/eller at de er blevet bedre til at arbejde med parametrene. Det er igen først og fremmest i forhold til målstyret læring og feedback, at de oplever, at der er sket en forbedring.
- Evalueringen indikerer samlet set, at der er en sammenhæng mellem arbejdet med parametrene i Læring, der ses og praksisændringen. Det skyldes, 1) at det netop er på de to parametre, som skolerne først og fremmest har arbejdet med, at medarbejderne vurderer, at de har ændret praksis. og 2) at det også er i forhold til disse parametre, at der er en udvikling over tid i, hvordan og hvor meget der arbejdes med de forskellige delelementer.
- Det skal dog bemærkes, at både folkeskolereformen og arbejdet med forskellige elektroniske læringsplatforme højst sandsynligt også spiller en rolle i den ændrede praksis – særligt i forhold til målstyret læring. Evalueringen kan således ikke etablere en sikker kausalsammenhæng mellem Læring, der ses og praksisændringen.

Positiv sammenhæng mellem praksisændring, og om Læring, der ses har været prioriteret på skolen.

Evalueringen peger på, at der er en positiv sammenhæng mellem, at arbejdet med Læring, der ses har været prioriteret på skolen og medarbejdernes praksisændring. Følgende gør sig således gældende:

- Der er en tydelig og statistisk positiv sammenhæng mellem, om en medarbejder har været i igennem aktionslæringsforløb og medarbejdernes selvvaluerede praksisændring. Medarbejderne fremhæver, at de sætter pris på sparring og refleksion, og der er indikationer på, at aktionslæringsforløbene har potentiale for at bidrage til en de-privatisering af undervisningspraksis.
- Både interviewundersøgelsen og de kvalitative svar i spørgeskemaundersøgelsen peger på, at det kan være vanskeligt at gennemføre aktionslæringsforløb, og at organiseringen af disse kan stå i vejen for arbejdet med Læring, der ses. Interviewundersøgelsen tyder på, at skemalagte forløb kan være hensigtsmæssige, da de sikrer, at der er afsat tid til forløbene. Spørgeskemaundersøgelsen indikerer da også, at der er en tydelig positiv sammenhæng mellem skemalagte aktionslæringsforløb og medarbejderens praksisændring i forhold til forløb, der ikke er skemalagte. Sammenhængen er dog ikke statistisk signifikant.
- Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er en tydelig og statistisk positiv sammenhæng mellem medarbejdernes praksisændring og deres vurdering af, om Læring, der ses har været på dagsordenen i deres team.
- Spørgeskemaundersøgelsen indikerer desuden, at der er en positiv sammenhæng mellem praksisændringen, og hvorvidt medarbejderne vurderer, at ledelsen løbende har rammesat arbejdet med Læring, der ses.

Manglende tid opleves som hæmmende for praksisændringen

Manglende tid til aktionslæringsforløb og til at arbejde med parametrene i den daglige undervisning opleves af både medarbejdere og didaktiske vejvisere som en faktor, der modarbejder praksisændringen.

Opmærksomhedspunkter

Evalueringen peger på, at praksisændringen er størst på de skoler, hvor arbejdet med Læring, der ses har været prioriteret – dvs. hvor der er gennemført aktionslæringsforløb, hvor ledelsen har rammesat arbejdet løbende, og hvor det har været på dagsordenen i teamsamarbejdet. Derfor kan København og Frederiksberg Kommuner med fordel have fokus på følgende i det videre arbejde med praksisændringen.

Skab gode rammer for aktionslæringsforløb. Det kan med fordel understøttes, at medarbejderne gennemfører aktionslæringsforløb. Det kan være en fordel at skemalægge forløbene fra årets start, så der er afsat tid til både medarbejdere og didaktiske vejvisere, og så skemalogistikken ikke står i vejen for forløbene.

Ledelsen skal løbende sætte rammerne for arbejdet. Ledelsen har en vigtig rolle i at sikre, at Læring, der ses bliver prioriteret blandt medarbejderne. Det kan fx understøttes ved, at ledelsen løbende sørger for, at der tales om Læring, der ses, og at aktionslæringsforløb mv. gennemføres.

Læring, der ses kan med fordel sættes på dagsordenen i teamsamarbejdet. Det kan fx overvejes at koble aktionslæringsforløbene og teamet, så medarbejderne deltager i hinanden forløb. Det kan yderligere understøtte en kultur, der har fokus på videndeling og fælles refleksion.

Fortsæt arbejdet med at få de seks parametre til at fungere i hverdagens undervisning. En del medarbejdere oplever, at de ikke har tid til at arbejde med parametrene – selvom de måske gerne vil. Der er behov for at udvikle tilgange, der giver mulighed for at arbejde med parametrene på en måde, der både virker positivt for eleverne, men som også kan rummes inden for de tidsmæssige rammer både i forhold til forberedelse og undervisning, som medarbejderne arbejder under.

1 Baggrund og formål

Københavns og Frederiksberg Kommuner har med støtte fra A. P. Møller Fonden gennemført skoleudviklingsprojektet Læring, der ses på alle skoler i kommunerne. Projektet omfatter mellemtrin på de to kommuners 79 skoler. Projektet har fokus på, hvordan professionelle kan udvikle egen og kollegaers praksis gennem observation, feedback og fælles refleksion over elevers læring og progression. Det overordnede mål er at skabe differentierede og inkluderende læringsmiljøer, som skal sikre læring, inklusion og social udvikling for alle elever, så alle børn lærer så meget, som de kan.

Det skal opnås gennem en praksisændring, hvor undervisningen tager afsæt i klare mål for læring, og hvor følgende parametre ses i en sammenhæng:

Parametre i Læring, der ses

- Målstyret læring (fx at mål er synlige og kendte for eleverne)
- Differentiering (fx at læringsmål er tydelige med hensyn til mulighed for forskellig grad af målopfyldelse)
- Progressionsvurdering (fx at eleverne forstår og kan fortælle om progressionen i egen læring)
- Feedback (fx at eleverne kan modtage og anvende feedback fra læreren/pædagogen)
- Evaluering (fx at eleverne tager aktivt del i evalueringen af undervisningen)
- Inkluderende læringsmiljøer (fx et læringsmiljø, hvor alle elever er anerkendte deltagere i det sociale og faglige fællesskab med pædagoger og lærere)

Som afsæt for skoleudviklingsprojektet har skolens ledelse samt tre udvalgte didaktiske vejvisere på hver skole modtaget et kompetenceudviklingsforløb. Skolernes ledelser er uddannet med fokus på forandringsledelse og læringsledelse. De didaktiske vejvisere har fået kompetenceudvikling og praksisnær sparring med fokus på de seks parametre samt rollen som didaktisk vejviser og facilitator. Kompetenceudviklingen af ledere og didaktiske vejvisere er forløbet som to parallelle spor med op til flere fælles sessioner.

Projektets forskningsmæssige, teoretiske og metodiske afsæt

John Hatties forskningsresultater omkring **synlig læring**. Hattie præsenterer i sin forskning de elementer i barnets miljø, der genererer den største læringseffekt. De vigtigste fund er: udmelding af klare intentioner/tydelige målsætninger for undervisningen, elevens egen involvering i fastsættelse af læringsmål, etablering af ambitiøse mål for eleven, brug af formativ evaluering, feedback – både fra lærer til elever og fra elever til lærer, stærke respektfulde relationer mellem elev og lærer, gode relationer mellem børnene i klassen, udeskole-undervisning, undervisning i små grupper, professionel udvikling af læreren, peer-to-peer undervisning, undlade at "sætte mærkat på børn", barnets socioøkonomiske situation samt forældreforventninger (Hattie, 2009).

James Nottinghams omsætning af John Hatties resultater til **konkrete metoder og redskaber** i bogen "Nøglen til læring – hvordan opmuntrer og inspirerer du til optimal læring?". Nottinghams centrale pointe er, at de konkrete metoder og redskaber skal tilpasses den konkrete sammenhæng og kontekst, og ikke får karakter af et nyt "bogsystem", hvor man som underviser ukritisk adopterer metoden i blind tro til, at den vil skabe den ønskede læringseffekt på børneniveau (Nottingham, 2013).

Hilberts Meyers ti kendetegn for den gode undervisning, Forskningsreview, der dokumenterer en direkte sammenhæng mellem skoleledelsens handlinger og elevers læringsudbytte. Et væsentligt resultat er, at skoleledelsens aktive involvering i lærernes formelle og uformelle faglige og didaktiske udvikling

Projektets forskningsmæssige, teoretiske og metodiske afsæt

udgør den vigtigste ledelsesintervention i forhold til at skabe en øget læringseffekt på børneniveau (Meyer, 2010).

Medledelse/distribueret ledelse, hvor ledelses ses som en funktion snarere end en person. Her er fokus flyttet fra skolens formelle ledelse til de ledelseshandlinger, som foregår mange steder og på mange niveauer i organisationen, og som på sigt omformer skolen til et arbejds- og læringsfællesskab, hvori lederskab og følgeskab skifter alt efter position og funktion (Robinson et al., 2009).

Aktionslæring, som er en praksisudviklingsmetode, der giver mulighed for at udvikle den pædagogiske praksis med afsæt i nye konkrete situationer i hverdagen. Ideen med aktionslæring er at udvikle en praksis i praksis, at gøre sig nye erfaringer og lære af praksis ved at reflektere over det, man allerede gør. Med aktionslæring tages der udgangspunkt i en forundring eller problemstilling, Ud fra det valgte fokus iværksættes aktioner, der observeres og efterfølgende bliver gjort til genstand for refleksion og bearbejdning i en didaktisk samtale (Plauborg et al., 2007).

Tim Mooney og Robert Brinkerhoffs paradigme for, hvordan man som organisation kan opnå den bedste læringseffekt af en given kompetenceudvikling/træningsbegivenhed. Mooney og Brinkerhoff argumenterer for, at man som organisation skal bruge en meget stor del af sin tid og sine ressourcer før og efter det egentlige kompetenceforløb (40 %), mens der kun skal medgå 20 % til selve kompetenceforløbet/træningen. De 40 % i hver ende skal bruges på at opbygge fokus, at beskrive intentionerne med forløbet, at bygge organisatorisk kapacitet i forhold til at skabe effekt, at "aligne" deltagerne, at efterbehandle forløbet og ikke mindst at skabe en forankring af den nye viden og praksis efter forløbets afslutning. Uddannelse og kompetenceudvikling skal i denne optik snarere betragtes som strategisk organisationsudvikling end som individuel kompetenceudvikling (Mooney & Brinkerhoff, 2008).

1.1 Evaluering af projektet

Evalueringen af skoleudviklingsprojektet er finansieret af A. P. Møller Fonden og er gennemført af VIVE i tæt samspil med de to kommuners styregruppe og A. P. Møller Fonden.

Evalueringen er gennemført med tre nedslag, hvor denne rapport afrapporterer slutevalueringen, som er det tredje og sidste nedslag. Formålet med slutevalueringen er at belyse:

- Har Læring, der ses resulteret i en praksisændring?
- Hvad der hæmmer og fremmer arbejdet med Læring, der ses, med særligt fokus på ledernes og vejvisernes rolle samt organiseringen af arbejdet med Læring, der ses på skolerne.

Evalueringens øvrige nedslag

1. måling: blev gennemført i foråret 2016 og havde fokus på udbyttet af kompetenceudviklingen samt ledernes og de didaktiske vejviseres forventninger til praksisforandringen. Målingen blev gennemført som en spørgeskemaundersøgelse på alle 79 skoler samt uddybende interview på seks udvalgte skoler.

2. måling: blev gennemført i efteråret 2016 og havde fokus på, hvad der fremmer og hæmmer praksisforandringen. Målingen blev gennemført som uddybende interview på de seks udvalgte skoler.

Slutevalueringen er gennemført i efteråret 2017. Der indgår 79 skoler i målingen af projektet.

Slutevalueringen er baseret på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere på alle 79 skoler samt en interviewundersøgelse blandt ledere, didaktiske vejvisere

og medarbejdere på seks udvalgte skoler. I Tabel 1.1 og Tabel 1.2 fremgår evalueringens datagrundlag og i Bilag 1 gennemgås de anvendte metoder i forhold til de forskellige datakilder.

Spørgeskemaerne er sendt til den samme gruppe af respondenter ved begge målinger. Som det fremgår af Tabel 1.1, har der været frafald i besvarelsene fra 1. måling (forår 2016) til 3. måling (efterår 2017). Der er flere grunde til dette frafald. For det første er der færre respondenter, der har besvaret spørgeskemaet ved 3. måling end ved 1. måling. Derudover er der både ledere og didaktiske vejvisere, som har skiftet job i perioden mellem 1. og 3. måling og derfor ikke længere varetager ledelsesrollen for Læring, der ses eller rollen som didaktisk vejviser. Sidst men ikke mindst er der modtaget en del returmails fra ledere og medarbejdere, som enten er sygemeldte eller på barsel.

Da vi følger udviklingen over tid på individniveau, har det ikke været muligt at erstatte frafaldne respondenter med nye respondenter. Dét, at vi følger udviklingen over tid på individniveau, betyder også, at vi kun kan foretage analyserne for respondenter, der både har besvaret spørgeskemaet ved 1. måling og ved 3. måling. Som det fremgår af Tabel 1.1 ender vi med en svarprocent på henholdsvis 70 for ledere og 35 for didaktiske vejvisere. På baggrund af en frafaldsanalyse blandt de didaktiske vejvisere er der ikke indikationer på, at der er en selektionsbias i forhold til de didaktiske vejvisere, der indgår i analysen, og de, der ikke indgår – enten fordi de kun har svaret ved 1. måling, eller fordi de ikke længere er didaktiske vejvisere ved 3. måling (se bilag 3).

Tabel 1.1 Datagrundlag fra spørgeskemaundersøgelsen

| Måling | Respondentkategori | Antal udsendte spørgeskemaer | Antal svar | Antal skoler | Svarprocent |
|--------------------------|----------------------|------------------------------|------------|--------------|-------------|
| 1. måling (forår 2016) | Ledere | 90 | 82 | 75 | 91 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 173 | 77 | 77 |
| 3. måling (efterår 2017) | Ledere | 91 | 77 | 68 | 85 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 150 | 69 | 62 |
| | Medarbejdere | 834 | 536 | 70 | 64 |
| 1. og 3. måling | Ledere | 90 | 63 | 57 | 70 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 86 | 52 | 35 |

Anm.: Flere ledere fra den enkelte skole kan have besvaret spørgeskemaet, da det er udsendt til alle, som har deltaget i kompetenceudviklingen. Bemærk, at medarbejderne kun har svaret ved 3. måling.

Note: I koblingen af 1. og 3. måling betinger vi, at den didaktiske vejviser stadig fungerer som didaktisk vejviser, og lederen stadig er ledelsesansvarlig for arbejdet med "Læring, der ses."

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017.

Tabel 1.2 Datagrundlag fra interviewundersøgelsen

| Skole | Antal ledere | Antal didaktiske vejvisere | Antal medarbejdere |
|---------|--------------|----------------------------|--------------------|
| Skole 1 | 1 | 3 | 3 |
| Skole 2 | 1 | 1 | 0 |
| Skole 3 | 1 | 1 | 1 |
| Skole 4 | 1 | 0 | 3 |
| Skole 5 | 1 | 0 | 3 |
| Skole 6 | 2 | 2 | 2 |
| I alt | 7 | 7 | 12 |

2 Er der sket en praksisændring?

Læring, der ses har fokus på, hvordan professionelle kan udvikle egen og kollegaers praksis med udgangspunkt i følgende seks parametre:

- Målstyret læring
- Differentiering
- Progressionsvurdering
- Feedback
- Evaluering
- Inkluderende læringsmiljøer.

I dette kapitel undersøges, hvilke parametre i Læring, der ses man har arbejdet med på skolerne, og om de pædagogiske medarbejdere, ledere og didaktiske vejvisere vurderer, at der er sket en ændring i den pædagogiske praksis. Det undersøges desuden, om der er en sammenhæng mellem de parametre, man har arbejdet med på skolerne og praksisændringen. Endelig undersøges det, om arbejdet med Læring, der ses har påvirket samarbejdet på skolen.

Hovedpointer

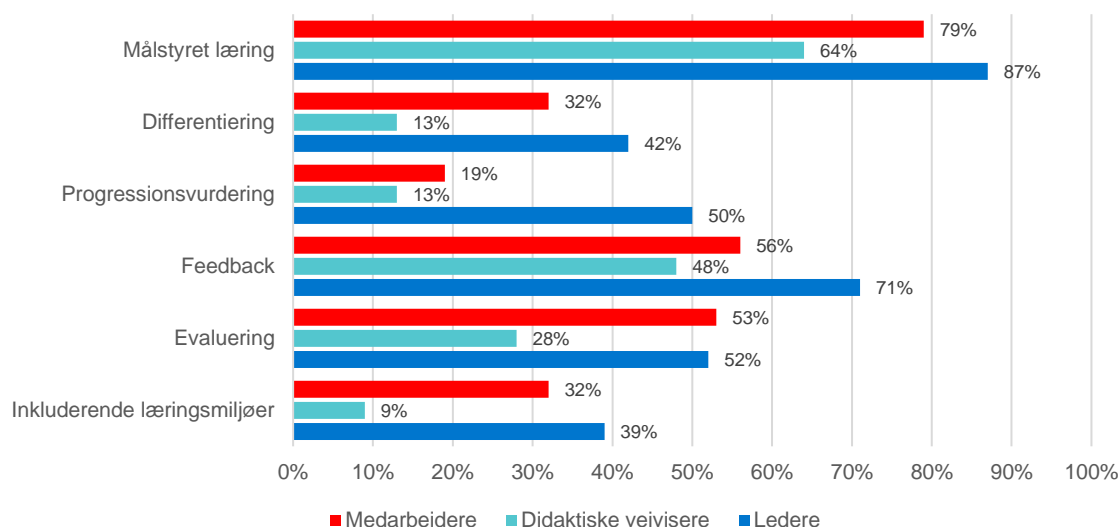
- Målstyret læring og/eller feedback er de to parametre, der har været i fokus på flest skoler.
- Det er også i forhold til målstyret læring og feedback, at der er en stigning over tid i, om og hvor meget man arbejder med forskellige delelementer i parametrene.
- 52-88 % af de didaktiske vejvisere og 36-65 % af medarbejdere vurderer selv, at de i løbet af projektets levetid har ændret praksis i forhold til arbejdet med parametrene, og/eller at de er blevet bedre til at arbejde med parametrene. Det er igen først og fremmest i forhold til målstyret læring og feedback, at de oplever, at der er sket en forbedring.
- Evalueringen indikerer samlet set, at der er en sammenhæng mellem arbejdet med parametrene i Læring, der ses og praksisændringen. Det skyldes 1) at det netop er på de to parametre, som skolerne først og fremmest har arbejdet med, at medarbejderne vurderer, at de har ændret praksis, og 2) at det også er i forhold til disse parametre, at der er en udvikling over tid i, hvordan og hvor meget der arbejdes med de forskellige delelementer. Det skal dog bemærkes, at både folkeskolereformen og arbejdet med forskellige læringsplatforme højst sandsynligt også spiller en rolle i den ændrede praksis – særligt i forhold til målstyret læring.
- Der er desuden indikationer på, at aktionslæringsforløbene har været værdsat blandt en del medarbejdere, og at de har potentiale for at bidrage til en de-privatisering af undervisningspraksissen.

2.1 Hvilke parametre er der arbejdet med?

I projekt Læring, der ses er der formuleret seks parametre, de enkelte skoler har kunnet arbejde med. Nogle skoler har udvalgt en eller to parametre, de har sat fokus på i projektperioden, mens andre skoler har arbejdet med flere parametre.

På tværs af de 79 skoler, er der arbejdet med alle parametrene i Læring, der ses. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at det først og fremmest er parametrene målstyret læring og feedback, der er arbejdet med jf. Figur 2.1.

Figur 2.1 Hvilke parametre har man arbejdet med på skolerne?



Anm.: Figuren summerer til mere end 100 %, da den enkelte respondent har kunnet angive flere svar

Note: Ledere n=62, didaktiske vejvisere n=94, medarbejdere n=536

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere efteråret 2017

Figur 2.1 viser også, at der er forskel på andelen af henholdsvis lederne, didaktiske vejvisere og medarbejderne, der har angivet, at de har arbejdet med de enkelte parametre. Diskrepansen kan delvis forklares med, at nogle skoler har arbejdet med flere parametre, men den enkelte medarbejder har måske kun været gennem et forløb med fokus på ét af disse parametre. Derudover er der også forskel på, hvor mange ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere der har svaret på de forskellige skoler. Endelig kan en del af forklaringen også være, at det på nogle skoler måske ikke har været tydeligt, hvilke parametre der har været fokus på.

2.2 Ændring af pædagogisk praksis

Den pædagogiske praksis på skolerne er afdækket ved hjælp af spørgeskemaundersøgelsen til henholdsvis ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere. Her har alle tre respondentgrupper fået detaljerede spørgsmål om praksis inden for de seks parametre. Nedenstående er en oversigt over de seks parametre og operationaliseringen af disse.

| Operationalisering af de seks parametre | |
|---|---|
| Målstyret Læring | <ul style="list-style-type: none"> • Det fremgår af læringsplanerne, hvilke kompetenceområder og mål fra Fælles Faglige Mål (FFM) der danner grundlag for forløbet. • Der er sammenhæng mellem målene fra FFM og de konkrete læringsmål for de enkelte forløb. • Læringsmålene for det enkelte forløb er sprogligt klare, differentierede og evaluerbare. • Læringsmålet for den konkrete lektion/aktivitet formidles til eleverne i hver læringsituation, og aktiviteten understøtter læringsmålet. • Målene er synlige og kendte af eleven. • Kriterierne for målopfyldelse er tydelige for eleverne. • Eleverne kan fortælle om, hvad de er i gang med at lære, og de ved, hvornår det er lært. |

Operationalisering af de seks parametre

| | |
|-----------------------------|---|
| Differentiering | <ul style="list-style-type: none">• I læringssituationen udfordres eleverne i forhold til deres kompetencer og potentialer.• Muligheder for forskellige grader af målopfyldelse er tydelige i læringsmål og i de fastsatte kriterier for målopfyldelse.• Differentiering sker på læringsmålsniveau, på form/aktiviteter, på materialer, på tid/omfang.• Læringsmålene er forståelige og udfordrende for eleverne på forskellige niveauer.• Hver elev anvender læringsmålene aktivt i sin læring, og eleverne har konkrete læringsmål. |
| Progressionsvurdering | <ul style="list-style-type: none">• Alle læringsforløb har klare delmål (trin, milepæle), og disse er synlige for eleverne.• Læreren/pædagogen anvender systematisk data til at vurdere elevprogressionen.• Læreren/pædagogen vurderer elevernes progression undervejs i og som afslutning på hvert forløb.• Progressionen i læring italesættes i læringssituationen.• Eleverne ved, hvad deres udgangspunkt for læringsprocessen er, hvilke skridt de skal igennem, og hvordan de kommer videre.• Eleverne forstår og kan fortælle om progressionen i egen læring. |
| Feedback | <ul style="list-style-type: none">• Feedback gives i forhold til læringsmålene og kriterierne for målopfyldelse.• Feedback fra lærer/pædagog til elev, fra elev til elev og fra elev til lærer/pædagog sker systematisk, og der er afsat tid til dette.• Eleven modtager feedback ud fra en vurdering af, hvor eleven er på vej hen, hvordan eleven klarer sig, og hvad næste skridt i elevens læring er.• Eleverne kan modtage og anvende feedback fra læreren/pædagogen.• Eleverne kan give, modtage og anvende feedback til og fra andre elever.• Eleverne kan give feedback til læreren på, hvordan undervisningsaktiviteter støtter deres læring, og hvor de oplever læringsvanskeligheder.• Læreren/pædagog kan modtage og anvende feedback fra eleverne. |
| Evaluering | <ul style="list-style-type: none">• Målene for læringsforløbet er formuleret på baggrund af viden om elevernes læringsudbytte fra forudgående læringsforløb.• Undervisningen er tilrettelagt, så der er tid til løbende dialog om elevernes udbytte af læringsforløbet.• Læreren/pædagogen anvender egne og kollegaers refleksioner over elevernes læring til løbende at justere egen praksis og tilrettelæggelsen af undervisningen.• Eleverne tager aktivt del i evalueringen af undervisningen.• Læreren anvender elevernes tilbagemeldinger til løbende at justere egen praksis og tilrettelæggelse af undervisningen. |
| Inkluderende læringsmiljøer | <ul style="list-style-type: none">• Læreren/pædagogen sørger for en tydelig mål- og rammesætning for læringssituationen, som omfatter alle elever.• Læreren/pædagogen tilpasser løbende læringsmiljøet, således at alle elever trives og udvikler sig fagligt.• Læreren/pædagogen organiserer læringssituationen med en passende variation og differentiering, der tilgodeser elevernes forskellighed (herunder arbejdsform, fysisk rum og organisation).• Dialogen i læringssituationen sker i et respektfyldt, anerkendende og værdsættende sprog.• Alle elever tager aktivt del i læringssituationen.• Alle elever tilbydes deltagelsesmuligheder, der rummer passende læringsudfordringer.• Alle elever oplever at være en del af klassens fællesskaber. |

Da lederne og de didaktiske vejvisere har besvaret spørgeskemaet både forud for arbejdet med Læring, der ses på skolerne samt i slutningen af projektperioden, giver det mulighed for at undersøge, om der i løbet af projektperioden er sket en ændring i vurderingen af den pædagogiske praksis i forhold til de seks parametre. Medarbejderne har som nævnt kun svaret på spørgeskemaet ved slutningen af projektperioden.

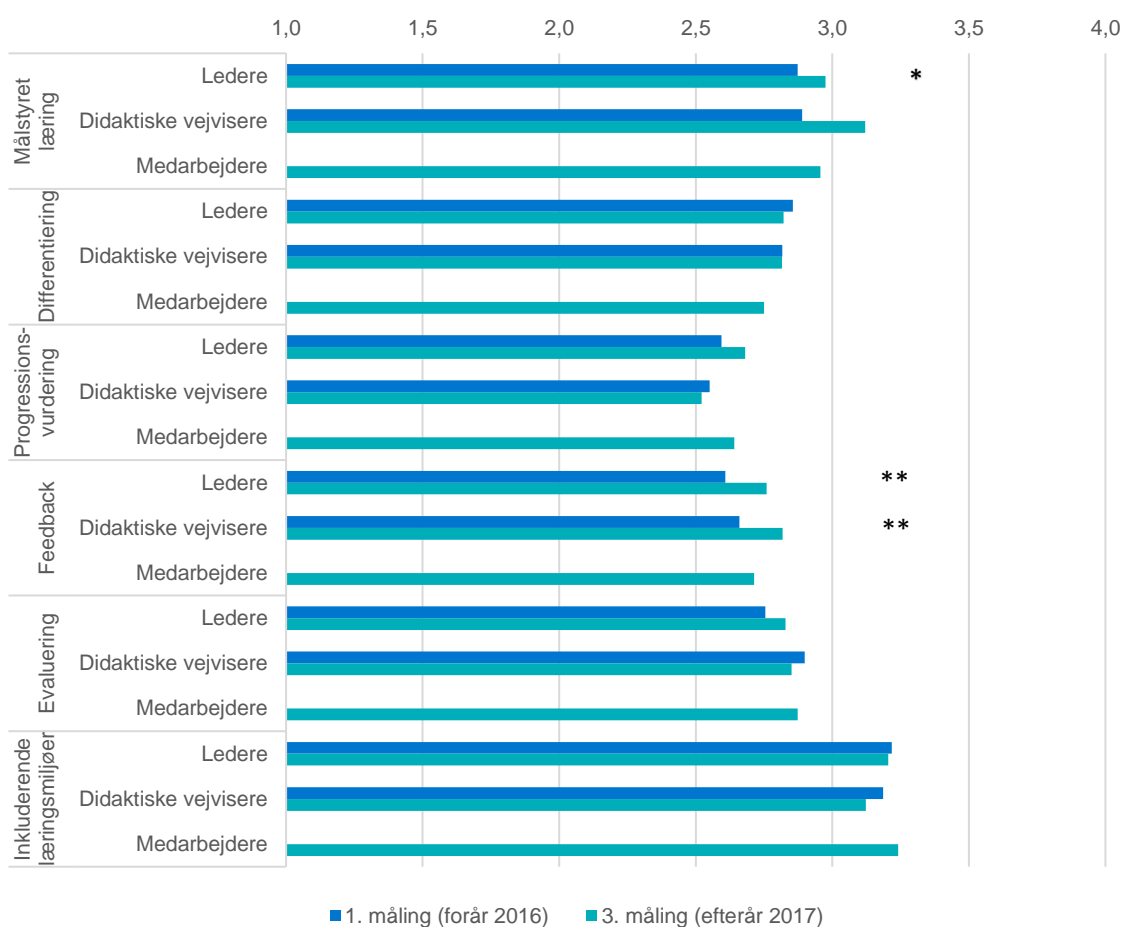
Lille udvikling i arbejdet med målstyret læring og feedback

Spørgeskemaundersøgelsen blandt ledere og didaktiske vejvisere peger på, at det først og fremmest er i forhold til 'målstyret læring' og 'inkluderende læringsmiljøer', at der arbejdes med alle dele

af parameteren jf. Figur 2.2. Dette var også tilfældet ved projektets opstart. At skolerne i mindre grad har arbejdet med inkluderende læringsmiljøer som en del af Læring, der ses jf. Figur 2.1, har ikke ændret på dette. Skolernes fokus på disse parametre forud for arbejdet med Læring, der ses, skyldes formentlig det landspolitiske mål om, at flest mulige elever skal inkluderes i den almene del af folkeskolen, samt at der med skolereformen i 2013 blev sat fokus på målstyring i folkeskolen.

Overordnet set viser spørgeskemaundersøgelsen, at der ikke er sket nogen særlig udvikling i ledernes og vejvisernes vurdering af arbejdet med parametrene over tid. Det er således kun i forhold til parametrene 'målstyret læring' og 'feedback', at der er sket en ganske lille, men signifikant positiv udvikling over tid. (Se Bilagstabel 2.1 og Bilagstabel 2.4 for en detaljeret oversigt over udviklingen på de forskellige dele i parametrene).

Figur 2.2 Udviklingen på de seks parametre (gns.)



Anm.: Gennemsnitlig udvikling i parametrene over tid på en skala fra 0-4. Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Note: Ledere: n=47-53; Didaktiske vejvisere n=59-65; Medarbejdere n=294-319

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017, samt medarbejdere i efteråret 2017

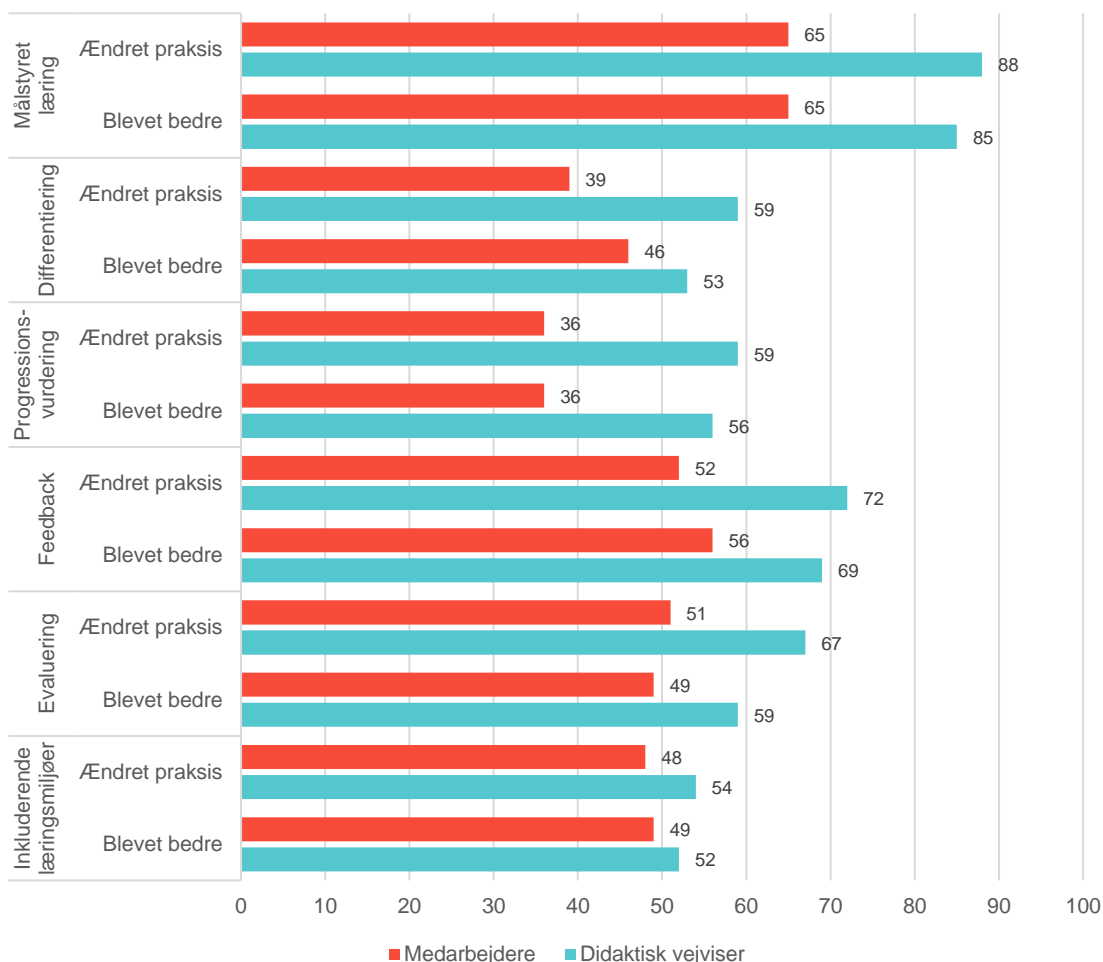
Medarbejderne er blevet bedt om at svare på, i hvor høj grad de selv arbejder med parametrene og de underliggende indikatorer i Læring, der ses, mens lederne og de didaktiske vejvisere er blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad medarbejderne samlet set på den enkelte skole arbejder med parametrene. Medarbejderne har kun besvaret spørgeskemaundersøgelsen ved 3. måling, og det

er derfor ikke muligt at følge udviklingen over tid for denne respondentgruppe. Der er imidlertid meget lidt variation i svarene på tværs af respondentgrupperne ved 3. måling, hvilket kan ses som et udtryk for, at den udvikling i arbejdet med parametrene, som fremgår af ledernes og de didaktiske vejviseres besvarelser, afspejler den reelle udvikling i arbejdet med parametrene på skolerne.

Generel praksisændring – men først og fremmest på målstyret læring og feedback

Både didaktiske vejvisere og medarbejdere er blevet spurgt, om de inden for de seneste to år (fra projektets start i 2015 til målingen i 2017) har ændret praksis i forhold til deres arbejde med parametrene i Læring, der ses, samt om de vurderer, at de inden for de seneste to år er blevet bedre til at arbejde med de seks parametre jf. Figur 2.3. Det skal bemærkes at man som respondent måske vil have en tilbøjelighed til at vurdere, at man 'selvfølgelig' er blevet dygtigere over en toårig periode, og at man har taget 'det nye' til sig. Det betyder, at den selvvaluerede praksisændring kan være overestimeret.

Figur 2.3 Har du inden for de seneste to år ændret praksis i/er du inden for de seneste to år blevet bedre til at – arbejde med ... i din egen undervisning af eleverne? (procent)



Anm.: Søjlerne angiver procentdelen, der har svaret: "Ja"

Note: Didaktiske vejvisere n=87-93, medarbejdere n=412-382

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere og medarbejdere, efterår 2017

Som det fremgår af Figur 2.3, vurderer en stor andel af de didaktiske vejvisere selv, at de inden for den periode, hvor skolerne har arbejdet med Læring, der ses, har ændret praksis og samtidig angiver en markant andel af vejviserne selv, at de er blevet bedre til at arbejde med parametrene, hvilket må siges at være meget positivt. På tværs af de seks parametre vurderer mellem 54 og 88 % af de didaktiske vejvisere, at de inden for de seneste to år har ændret praksis i deres arbejde med parametrene, og mellem 52 og 85 % vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med parametrene. Dette svar er positivt, men den mulige tilbøjelighed til at svare positivt (se ovenfor) skal tages i betragtning.

De didaktiske vejvisere vurderer i højere grad end medarbejderne, at de har ændret praksis og er blevet bedre til at arbejde med de seks parametre generelt, men selvom andelen af medarbejdere, der oplever en positiv ændring, er lavere end andelen af didaktiske vejvisere, der oplever tilsvarende, er udviklingen positiv. Særligt når det tages i betragtning, at de didaktiske vejvisere er blevet kompetenceudviklet i alle de seks parametre, mens medarbejderne ofte kun har gennemført forløb med en vejviser med fokus på en eller to af parametrene. Samtidig har medarbejderne også arbejdet med Læring, der ses i en kortere periode end de didaktiske vejvisere.

De parametre, hvor den største andel didaktiske vejvisere og medarbejdere angiver at have ændret praksis og at være blevet bedre til at arbejde med parametrene, er i forhold til parametrene målstyret læring og feedback (Figur 2.3). Dette fund er i god overensstemmelse med, at det netop er disse parametre, flest angiver at have arbejdet med i projektperioden jf. afsnit 2.1.

Det er i denne sammenhæng undersøgt, om der er en statistisk sammenhæng mellem de parametre, man har angivet at have arbejdet med på skolerne, og hvorvidt de didaktiske vejvisere og medarbejderne angiver at have ændret praksis og været blevet bedre til at arbejde med parametrene (se Bilagstabel 2.7, Bilagstabel 2.8, Bilagstabel 2.9 og Bilagstabel 2.10). Analysen viser overordnet set, at der ikke er nogen generel statistisk sammenhæng. Disse analyser skal dog tages med forbehold. For det første har de didaktiske vejvisere fået kompetenceudvikling i forhold til alle seks parametre, hvilket kan være en del af forklaringen på, at der ikke er større forskel på, hvad man har arbejdet med på skolen, og hvor de didaktiske vejvisere har ændret praksis. For det andet har det ikke i analysen været muligt at adskille, hvilke parametre man har arbejdet med på skolerne, og hvilke parametre der har været i fokus for den enkelte medarbejder, hvilket giver en usikkerhed i analysen.

Forskel på tværs af skolerne

Ligesom spørgeskemaundersøgelsen viser interviewundersøgelsen på de seks caseskoler, at der er forskel på, om informanterne oplever, at Læring, der ses har foranlediget en praksisændring eller ej. Nogle af de interviewede oplever ikke, at Læring, der ses har gjort den store forskel for praksis. På en skole fremhæves det, at Læring, der ses er blevet tænkt sammen med nogle eksisterende projekter på skolen, hvorfor Læring, der ses ikke har fået et selvstændigt fokus på skolen. På en anden skole anvendte man mange af elementerne i Læring, der ses i praksis i forvejen og oplever derfor ikke, at projektet som sådan har foranlediget ændringer i praksis, men i højere grad har introduceret et nyt begrebsapparat.

Cirka halvdelen af de interviewede medarbejdere og didaktiske vejvisere giver udtryk for, at Læring, der ses har påvirket deres praksis i forhold til et eller flere af de seks parametre i Læring, der ses, man har haft fokus på på skolen. En interviewperson fortæller, at aktionslæringsforløbet, hvor vedkommende blev observeret, og hvor der efterfølgende var en fælles refleksion, foranledigede, at interviewpersonen fik mere fokus på evalueringer. Tilsvarende fortæller en anden, at det største

udbytte i forløbet har været i forhold til arbejdet med evaluering, hvor interviewpersonen har etableret en ny praksis i klasserummet, hvor undervisningsmålene præsenteres, og hvor eleverne undervejs i undervisningsforløbet skal tage stilling til, hvilke mål de har opnået. En tredje interviewperson har oplevet at få et større fokus på progression, og oplevelsen er tilmed, at det motiverer flere elever at have fokus på progression frem for endemål. Flere af interviewpersonerne fortæller også, at de er blevet mere opmærksomme på at skabe synlighed i læring, fx ved at tydeliggøre over for eleverne, hvorfor de skal lære det, de skal, hvad formålet med de enkelte undervisningsforløb er, og hvad udbyttet af undervisningen skal være.

Interviewpersonerne har dog svært ved at skelne, om det er Læring, der ses, der har foranlediget denne praksisændring, eller om praksisændringen er foranlediget af det fokus på synlig læring, som ligger i skolereformen fra 2013, og arbejdet med mål i de elektroniske læringsplatforme, som er blevet implementeret sideløbende med arbejdet med Læring, der ses.

2.3 Ændringer i samarbejdet

Interviewundersøgelsen peger på, at det først og fremmest er arbejdsformen med aktionslæringsforløb, der har påvirket samarbejdet på skolerne. Blandt de interviewpersoner, som oplever, at Læring, der ses har foranlediget ændringer i praksis, fremhæves det således af både ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere, at det, der lejr sig, er interessen for og praksis med at kunne observere hinandens undervisning og kunne drøfte den. En af lederne udtaler: *"Det handler om at arbejde med den reflekserive kompetence og at skabe et system omkring dette. At åbne dørene og udvikle dette sammen, er effektivt"*. Andre oplever, at der med Læring, der ses er blevet skabt et professionelt rum, hvor man holder op med "synsninger" og ser mere evidensbaseret på, hvad der virker. Disse fund understøttes også af spørgeskemaundersøgelsen. Når medarbejderne spørges åbent om, hvad de har været særligt glade for i arbejdet med Læring, der ses, er det først og fremmest det, at få sparring og feedback fra den didaktiske vejviser og have en refleksion over egen praksis.

På tre af de seks caseskoler har lederne oplevet, at samarbejdet i Læring, der ses understøtter en de-privatisering af undervisningspraksis. På flere af skolerne har man også forud for projekt Læring, der ses haft fokus på teamsamarbejdet, men projektet har bidraget til, at det er blevet mere legitimt lærerne imellem at have faglige snakke og at mene noget om andres undervisning. Det er også oplevelsen, at lærerne i højere grad efterspørger de faglige snakke og refleksioner. Af lederne på disse skoler italesættes det, at Læring, der ses har hjulpet til at sparke døre ind og *"at sårbarheden og angsten for at udstille sig er lagt bag os"* samt at *"Læring, der ses, har udstillet svagheden i det historiske (privatpraktisering, red.) set i forhold til den ønskede fremtid"*. Samme oplevelse italesættes af en af skolernes didaktiske vejvisere. Her kan de se en forskel hos lærerne, som ikke tidligere har haft særligt meget samarbejde på tværs. Læring, der ses har bevirket, at man nu går meget mere ind til hinanden i undervisningen, og at man i højere grad er begyndt at tale med hinanden om undervisningen. Ifølge de didaktiske vejvisere, oplever man, *"At den positive sladder fremmes. Man opdager hvad ens kollegaer gør og kan – denne anerkendelse gør, at det (praksis, red.) bliver lettere at tale om"*. Tilsvarende italesætter en didaktisk vejviser, at lærerne er blevet mere opmærksomme på, hvad andre laver, og hvad man kan genbruge af hinandens arbejde.

3 Hvad påvirker praksisændringen?

Der er en række forskellige faktorer, der kan påvirke praksisændringen. I evalueringen har der været et særligt fokus på de didaktiske vejviseres og ledelsens rolle samt organiseringen. I både de kvalitative interview og i de kvalitative kommentarer i spørgeskemaundersøgelsen er manglende tid desuden blevet fremhævet som en væsentlig faktor, der har stået i vejen for praksisændringen. Derfor beskrives manglende tid også nærmere i dette kapitel.

Mål for praksisændringen

I dette kapitel måles praksisændringen som medarbejdernes selvvaluerede praksisændring. Medarbejderne er således i efteråret 2017 blevet spurgt om følgende i spørgeskemaundersøgelsen for hver af de seks parametre: "Har du inden for de to seneste år ændret praksis i arbejdet med [parameteren]" og "Er du inden for de to seneste år blevet bedre til at arbejde med [parameteren]?"

Spørgsmålet er stillet, uden at medarbejderne er blevet bedt om at koble praksisændringen til skolens arbejde med Læring, der ses. Det skyldes, at det kan være svært for medarbejderne at skelne, hvad der forårsages af Læring, der ses, og hvad der forårsages af andre tiltag – herunder folkeskolereformen. Derfor har vi vurderet, at et generelt spørgsmål om praksis vil give de mest troværdige svar. Medarbejderne er blevet bedt om at tænke to år tilbage, da arbejdet med Læring, der ses startede i 2015.

Det skal bemærkes, at der kan være tendens til, at man som udgangspunkt vil vurdere, at man 'selvfølgelig' har udviklet sig positivt over en toårig periode, hvilket kan bevirke, at praksisændringen vil fremstå større, end den måske i virkeligheden er. I analyserne ser vi imidlertid på forskelle i vurderingen af praksisændringerne mellem forskellige grupper af medarbejdere, og antager at en eventuel positiv bias er ens på tværs af grupperne.

Hovedpointer

- Der er en tydelig og statistisk positiv sammenhæng mellem, om en medarbejder har været i igennem aktionslæringsforløb og medarbejdernes selvvaluerede praksisændring. Medarbejderne fremhæver, at de sætter pris på sparring og refleksion, og der er indikationer på, at aktionslæringsforløbene har potentiale for at bidrage til en de-privatisering af undervisningspraksis.
- Både interviewundersøgelsen og de kvalitative svar i spørgeskemaundersøgelsen peger på, at det kan være vanskeligt at gennemføre aktionslæringsforløb, og at organiseringen af disse kan stå i vejen for arbejdet med Læring, der ses. Interviewundersøgelsen tyder på, at skemalagte forløb kan være hensigtsmæssige, da de sikrer, at der er afsat tid til forløbene. Spørgeskemaundersøgelsen indikerer da også, at der er en positiv sammenhæng mellem skemalagte aktionslæringsforløb og medarbejderens praksisændring. Sammenhængen er dog ikke statistisk signifikant.
- Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er en tydelig og statistisk positiv sammenhæng mellem medarbejdernes praksisændring og deres vurdering af, om Læring, der ses har været på dagsordenen i deres team.
- Spørgeskemaundersøgelsen indikerer desuden, at der er en positiv sammenhæng mellem praksisændringen, og hvorvidt medarbejderne vurderer, at ledelsen løbende har rammesat arbejdet med Læring, der ses.
- Manglende tid til aktionslæringsforløb og til at arbejde med parametrene i den daglige undervisning opleves af både medarbejdere og didaktiske vejvisere som en faktor, der modarbejder praksisændringen.

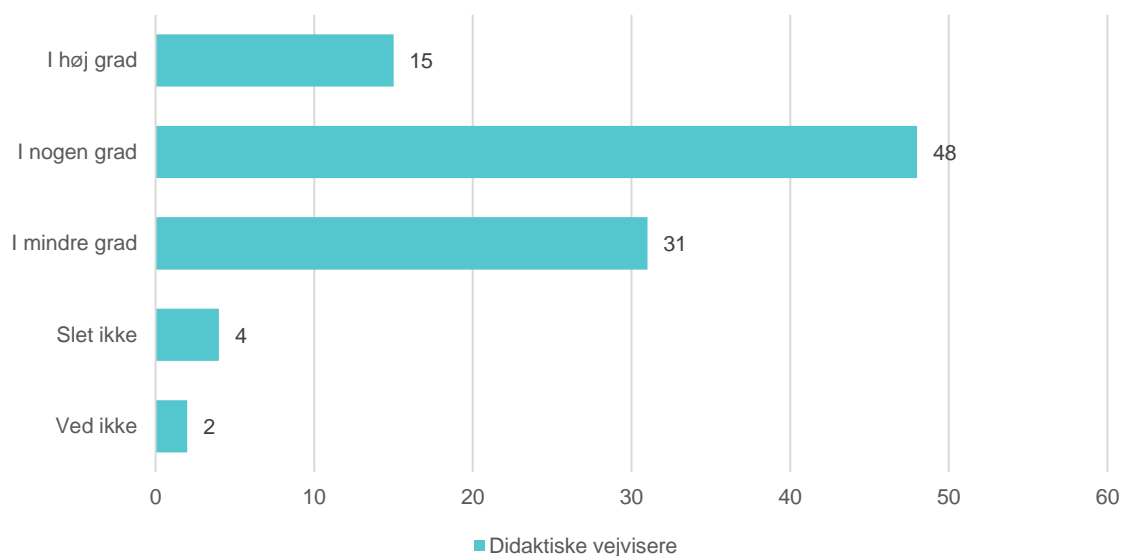
3.1 De didaktiske vejviseres rolle

På hver skole er der uddannet tre didaktiske vejvisere. De har en meget central rolle i projektet, da det er vejviserne, der skal understøtte praksisændringen blandt kollegaerne. De didaktiske vejvisere har typisk haft til opgave at facilitere aktionslæringsforløb (se afsnit 3.1.1), de har medvirket til at sætte Læring, der ses på dagsordenen til fællesmøder mv., og nogle af vejviserne har været tæt involveret i at få Læring, der ses på dagsordenen i forskellige teamsamarbejder.

Forskel på, hvordan de didaktiske vejvisere har arbejdet

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er forskel på, hvordan de didaktiske vejvisere har arbejdet, og hvor tæt de har fulgt lærernes/pædagogernes arbejde jf. Figur 3.1.

Figur 3.1 I hvilken grad har du som didaktisk vejviser fulgt lærerens/pædagogernes arbejde med parametrene i Læring, der ses? (procent)



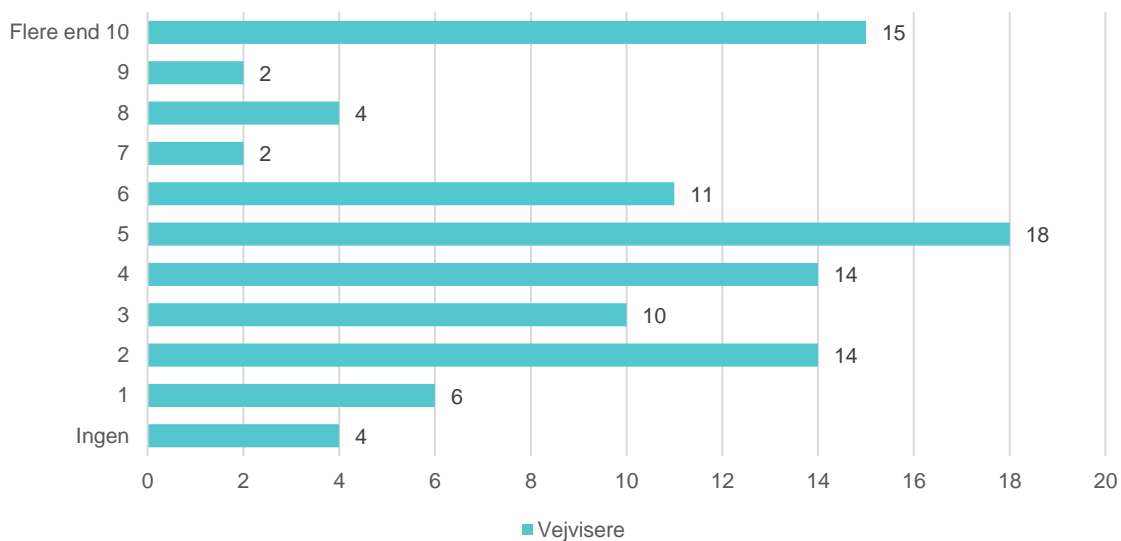
Note: n=96

Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere 3. måling, efterår 2017

63 % af de didaktiske vejvisere oplyser, at de i høj eller nogen grad har fulgt arbejdet, hvorimod 35 % kun i mindre grad eller slet ikke har fulgt arbejdet.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er stor forskel på, hvor mange individuelle aktionslæringsforløb den enkelte vejviser har gennemført jf. Figur 3.2. 15 % af vejviserne har fx kørt mere end ti forløb, hvor 10 % slet ikke har kørt forløb eller kun kørt et enkelt forløb. De fleste har kørt to til seks forløb.

Figur 3.2 Forløb didaktiske vejvisere har kørt (procent)

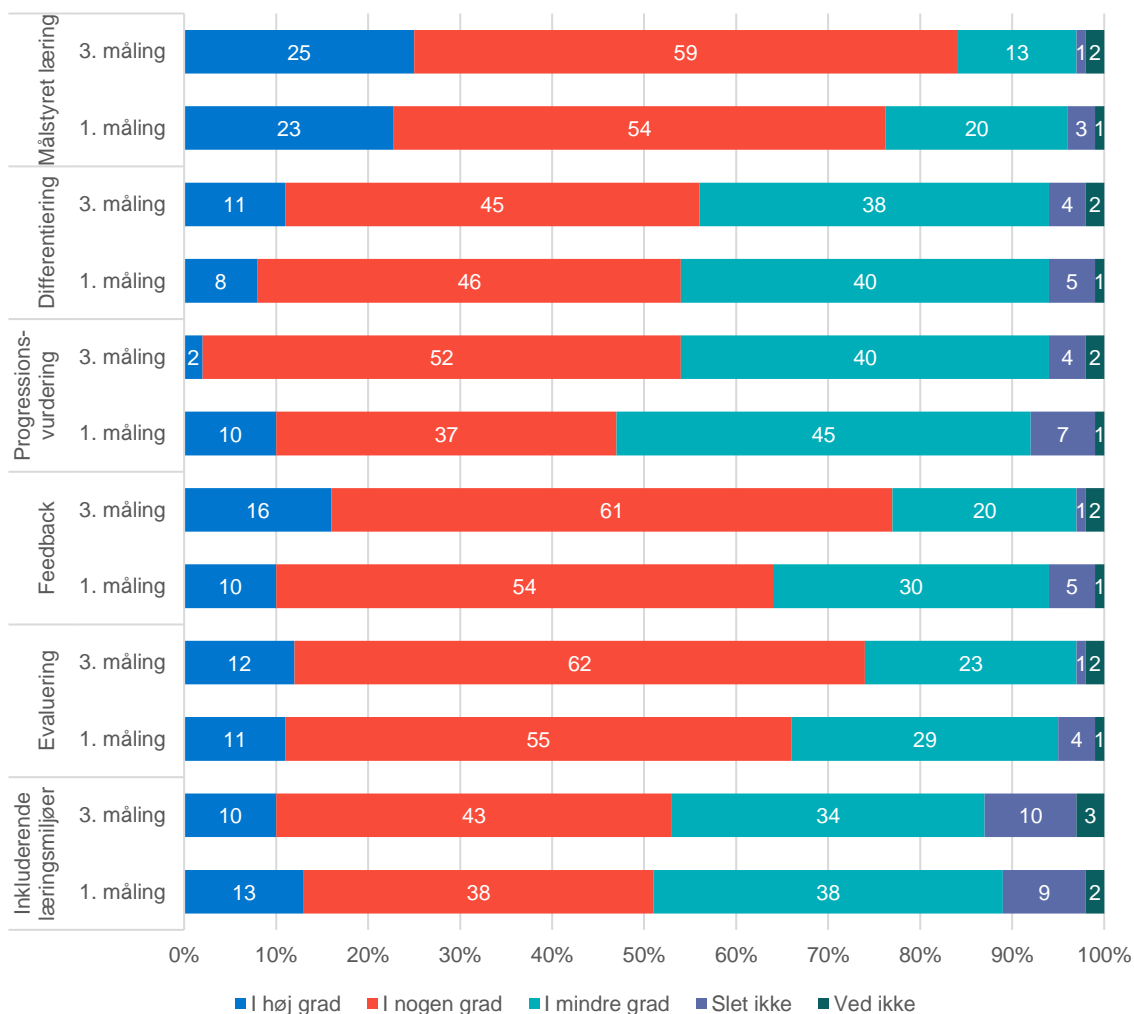


Note: n=96

Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere 3. måling, efterår 2017

Endelig viser spørgeskemaundersøgelsen også, at der er relativ stor forskel på, hvor godt rustet de didaktiske vejvisere oplever, at de er til at støtte kollegaerne i at arbejde med de seks parametre. Hovedparten af de didaktiske vejvisere føler sig i høj grad eller i nogen grad klædt på, men for de fleste af parametrene er der også en relativ stor del, som i mindre grad eller slet ikke føler sig godt rustet. Det er først og fremmest i forhold til Målstyret læring, Feedback og evaluering, at vejviserne føler sig rustet, og det er da også Målstyret læring og Feedback, som flest skoler har arbejdet med jf. Figur 2.1

Figur 3.3 I hvilken grad synes du, at du som vejviser er rustet til at støtte lærere/pædagoger i arbejdet med projektets enkelte parametre (procent)



Anm.: Der er ikke generelt signifikante forskelle mellem resultaterne fra 1. måling og 3. måling (Se bilagstabel 2.11).

Note: 1. måling n=164, 3. måling n=100

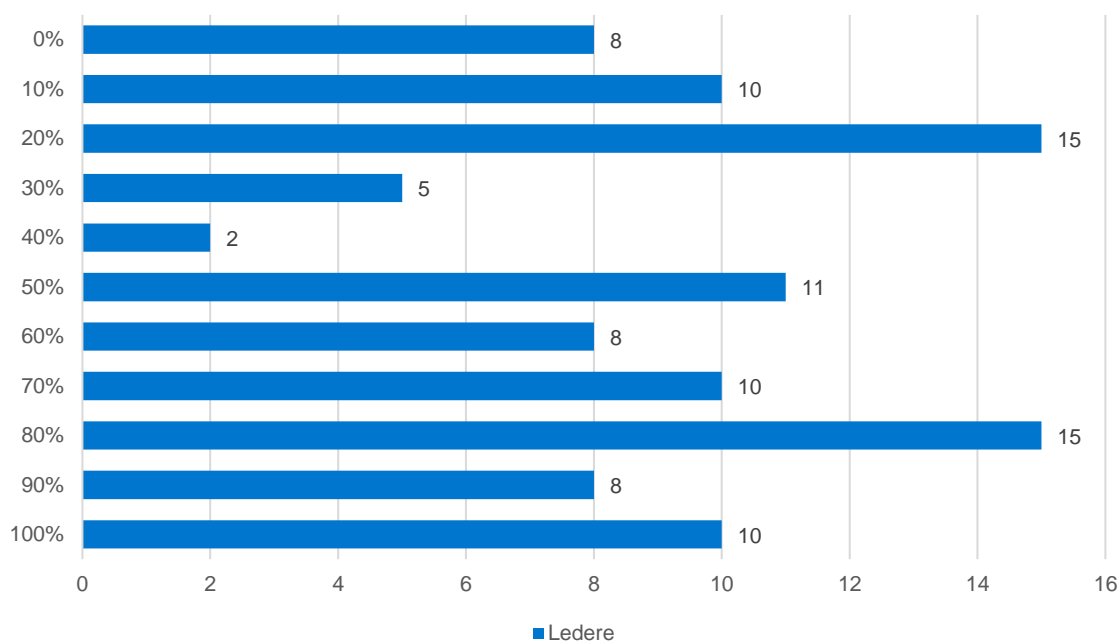
Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere 1. og 3. måling forår 2016 og efterår 2017

3.1.1 Aktionslæringsforløb med didaktisk vejviser

Aktionslæringsforløb har været en central del af arbejdet med praksisændringen. Den kvalitative interviewundersøgelse viser, at der har været forskel mellem skolerne på, hvordan disse forløb har været udformet. På nogle skoler har man været flere vejvisere om det samme forløb, på nogle skoler har én vejviser kørt forløb med én lærer, på nogle skoler har en vejviser kørt forløb med en gruppe af lærere på én gang. På nogle skoler har forløbene været korte med observation af én time. På andre skoler har forløbene strakt sig over flere observationsgange.

Lederne er i spørgeskemaundersøgelsen blevet spurgt, hvor stor en del af medarbejderne på mellemtrinnet, der har været gennem et forløb med en vejviser. Svarene viser, at der er stor variation mellem skolerne, og at det i gennemsnit er godt halvdelen af medarbejderne, der har været igennem forløb.

Figur 3.4 Pædagogiske medarbejdere på mellemtrinnet, der har været igennem et vejviserforløb (procent)



Note: n=62

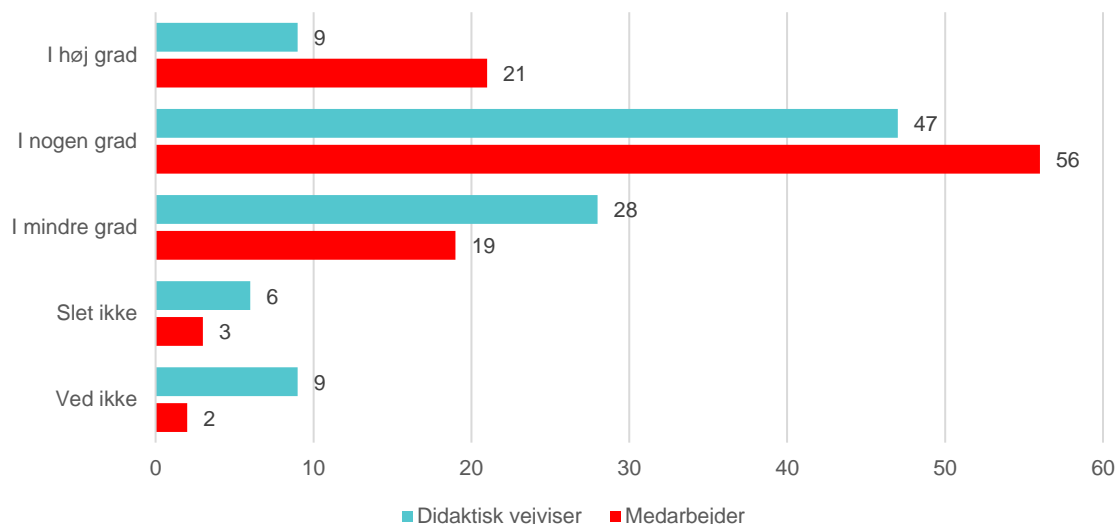
Kilde: Spørgeskema til ledere, 3. måling, efterår 2017

Aktionslæringsforløbene gør en positiv forskel for arbejdet med parametrene

Evalueringen tyder på, at aktionslæringsforløbene gør en positiv forskel for arbejdet med de seks parametre. Halvdelen af medarbejderne i spørgeskemaundersøgelsen oplyser, at de har haft et forløb med en didaktisk vejviser, hvor der har været observation af og feedback på undervisningen.

Figur 3.5 viser, at 21 % af de medarbejdere, der har været igennem et forløb, mener, at de i høj grad fik et godt fagligt udbytte af forløbet, mens 56 % svarer i nogen grad. Medarbejderne er mere positive i deres vurdering af udbyttet end de didaktiske vejvisere. Blandt de didaktiske vejvisere er der således kun 9 %, der i høj grad vurderer, at forløbene bidrager til medarbejdernes faglige og pædagogiske udvikling, og 47 % svarer 'i nogen grad' til dette spørgsmål. Denne diskrepans kan måske skyldes, at vejviserne ikke nødvendigvis har indsigt i, hvad medarbejderen reelt tager med sig fra forløbene og ind i sin praksis.

Figur 3.5 I hvilken grad fik du et godt fagligt udbytte af forløbet med den didaktiske vejviser? (Medarbejdere) (procent)
 I hvilken grad bidrager forløbene til faglig og pædagogisk udvikling af medarbejderne på mellemtrinnet? (Didaktiske vejvisere) (procent)



Note: Didaktiske vejvisere: n=96, Medarbejdere n=249

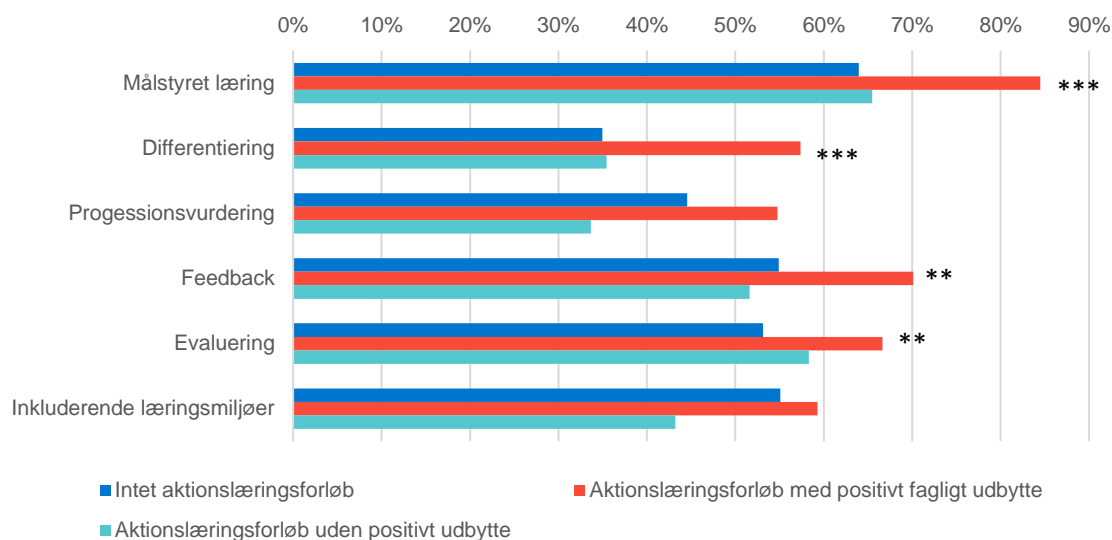
Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere 3. måling, efterår 2017, Spørgeskema til medarbejdere, efterår 2017

Den kvantitative analyse af spørgeskemasvarene viser, at de medarbejdere, der har været igennem et aktionslæringsforløb, i både tydelig og signifikant grad vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med de seks parametre, end de medarbejdere, der ikke har været igennem et forløb. (se bilagstabel 2.13). På fire ud af seks parametre har et aktionslæringsforløb også en signifikant positiv sammenhæng med en ændring af praksis (se bilagstabel 2.12).

Analysen tyder også på, at det særligt er aktionslæringsforløb, hvor medarbejderen vurderer, at de har fået et positivt fagligt udbytte af aktionslæringsforløbene (dvs. svarer i høj grad og i nogen grad i Figur 3.5), der hænger sammen med både medarbejdernes vurdering af, om de har ændret praksis, og om de er blevet bedre til at arbejde med parametrene jf. Figur 3.6 og Figur 3.7. Figurerne viser eksempelvis, at 84 % af de medarbejdere, der vurderer, at de har fået et positivt udbytte af aktionslæringsforløb, også vurderer, at de har ændret praksis i forhold til målstyret læring. Det gælder kun 64 % af de medarbejdere, der slet ikke har fået et aktionslæringsforløb, og 65 % af de medarbejdere, der har fået et aktionslæringsforløb, men ikke vurderer, at det har givet et fagligt udbytte.

Hvis vi sammenligner gruppen af medarbejdere, der vurderer, at de har fået et positivt fagligt udbytte af aktionslæringsforløbene (dvs. svarer i høj grad og i nogen grad i Figur 3.5), med gruppen, der ikke har fået et højt fagligt udbytte, så har gruppen med det positive udbytte en højere sandsynlighed for at vurdere, at de ændrer praksis, end gruppen, der ikke har fået et godt fagligt udbytte. Dette kan også ses i figurerne nedenfor. Denne forskel er signifikant på fem ud af seks parametre. I forhold til medarbejdernes vurdering af, om de er blevet bedre til at arbejde med parametrene, er sandsynligheden signifikant større på tre ud af seks parametre. (Se bilagstabel 2.14 og 2.15). Den kvantitative analyse indikerer således alt i alt, at gode aktionslæringsforløb kan gøre en forskel for praksisændringen.

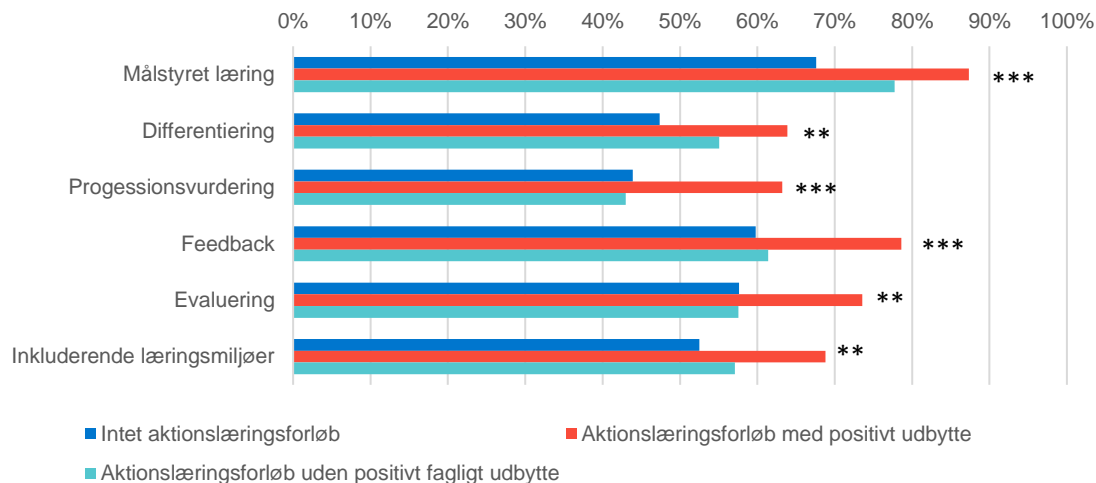
Figur 3.6 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de har ændret praksis – opdelt på udbytte af aktionslæringsforløb



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$. Signifikante forskelle er vist i forhold til Intet aktionslæringsforløb

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere, efterår 2017

Figur 3.7 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med en parameter – opdelt på udbytte af aktionslæringsforløb



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** $p < 0.01$, ** $p < 0.05$, * $p < 0.1$. Signifikante forskelle er vist i forhold til Intet aktionslæringsforløb

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere, efterår 2017

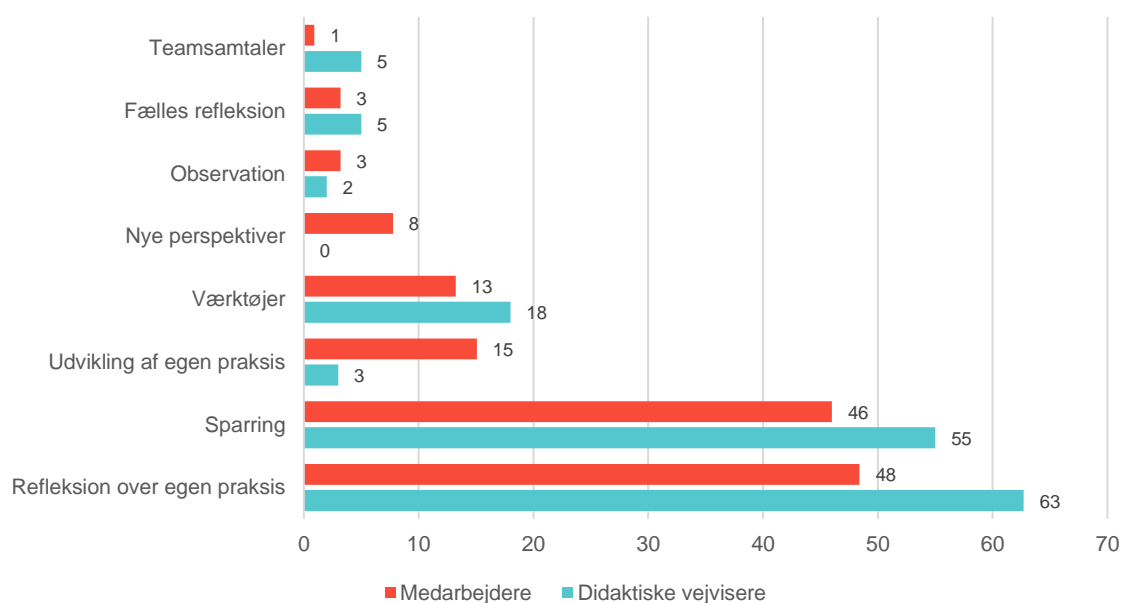
Interviewundersøgelsen på seks skoler bekræfter, at aktionslæringsforløbene opleves at kunne give et fagligt udbytte. De interviewede medarbejdere er overvejende positive i deres vurdering af aktionslæringsforløbene, og de fremhæver, at de lærer meget af blive observeret og efterfølgende få sparring. På flere skoler fremhæves, at det er hensigtsmæssigt med længere forløb, hvor der er mere end én omgang med observation og sparring, så der bliver mulighed for at følge op på en praksisændring.

På flere skoler fremhæves det også, at det er vigtigt, at der er en tillidsfuld relation mellem den didaktiske vejviser og den medarbejder, der får forløbet, og at aktionslæringsforløbet bliver rammesat, så det ikke har karakter af kontrol. En medarbejder fortæller, at der var modstand fra start mod observationerne, men at medarbejderne har været glade for det, når de har været igennem et aktionslæringsforløb. Der er dog også medarbejdere, der beskriver, at de oplever observationerne som kontrol, hvilket de synes er ubehageligt.

Forløbene bidrager først og fremmest med refleksion og sparring

Medarbejdere og didaktiske vejvisere er i spørgeskemaundersøgelsen forholdsvis enige om, hvad det vigtigste er, man som medarbejder får ud af forløbene. Her er det først og fremmest refleksion over egen praksis samt sparring, der peges på jf. Figur 3.8. Det er som nævnt også disse punkter, som medarbejderne først og fremmest nævner, når de i spørgeskemaet spørges åbent om, hvad de har været særligt glade for i arbejdet med Læring, der ses. Dette resultat bekræftes af interviewundersøgelsen blandt medarbejdere på seks skoler, hvor mange fremhæver, at den gode sparring er yderst værdifuld.

Figur 3.8 Hvad er det vigtigste, medarbejderne har fået ud af et forløb med en didaktisk vejviser? (procent)



Anm.: Opgørelsen er baseret på kvalitative kommentarer fra respondenterne i spørgeskemaerne. Respondenternes svar er kodet åbent, og opgørelsen afspejler således alle de elementer, de af respondenterne, som har valgt at skrive en kvalitativ kommentar, har fremhævet. En respondent har kunnet nævne flere elementer, og figuren summerer derfor til mere end 100 %.

Note: Didaktiske vejvisere n=96, medarbejdere n=219

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere og medarbejdere, efterår 2017

Når medarbejderne i spørgeskemaundersøgelsen bedes om at angive den mest virksomme ting, som de didaktiske vejvisere har gjort i deres aktionslæringsforløb, peger langt de fleste tilsvarende på sparring og refleksion. Flere fremhæver specifikt, at vejviseren ved den efterfølgende samtale har været god til at stille spørgsmål, der har skabt refleksion.

Der er desuden flere medarbejdere, der fremhæver, at den didaktiske vejviser har bidraget med nye idéer og perspektiver til undervisningen – både i forhold til de specifikke parametre, fx: "Diskutere

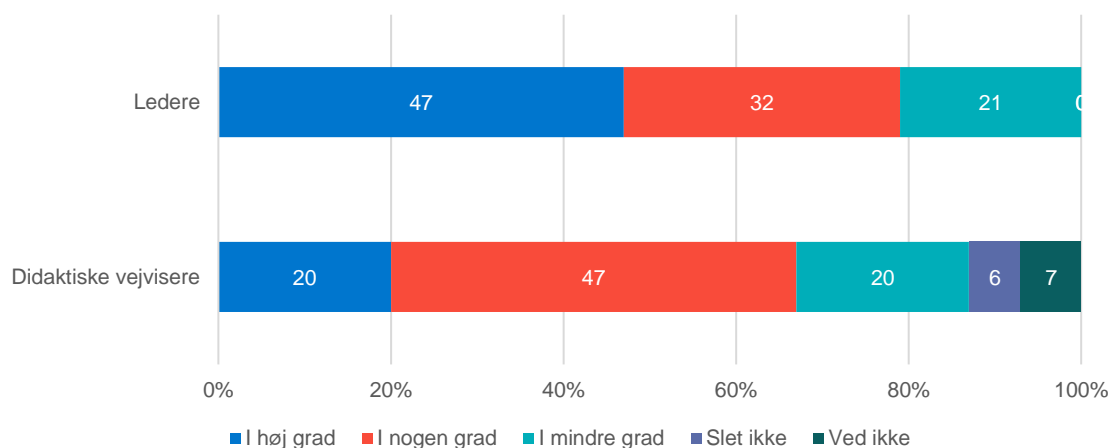
begrebet feedback med mig: lærte nye måder at gøre det på i undervisningen”, men også mere generelt, fx ”at jeg skal spørge alle - også de, der ikke rækker fingeren i vejret”.

3.1.2 Organisering

Både midtvejsevalueringen og den kvalitative interviewundersøgelse sætter fokus på, at det kan være en udfordring at organisere arbejdet, så det bliver muligt at gennemføre aktionslæringsforløbene.

Spørgeskemaundersøgelsen peger på, at 67 % af de didaktiske vejvisere og 79 % af lederne vurderer, at der i høj eller nogen grad er skabt en organisering, der understøtter, at der kan gennemføres aktionslæringsforløb jf. Figur 3.9. Organiseringen kan dække over mange ting – fx om der afsat tilstrækkelig tid til forløbene, om der er mulighed for vikardækning, om forløbene er skemalagte på forhånd, om forløbene er obligatoriske for medarbejderne mv.

Figur 3.9 I hvilken grad har I på skolen skabt en organisering, der understøtter de didaktiske vejviseres og medarbejdernes mulighed for at gennemføre forløb (med observationer af og feedback på undervisningen), (procent)



Note: Ledere n=62, didaktiske vejvisere n=96

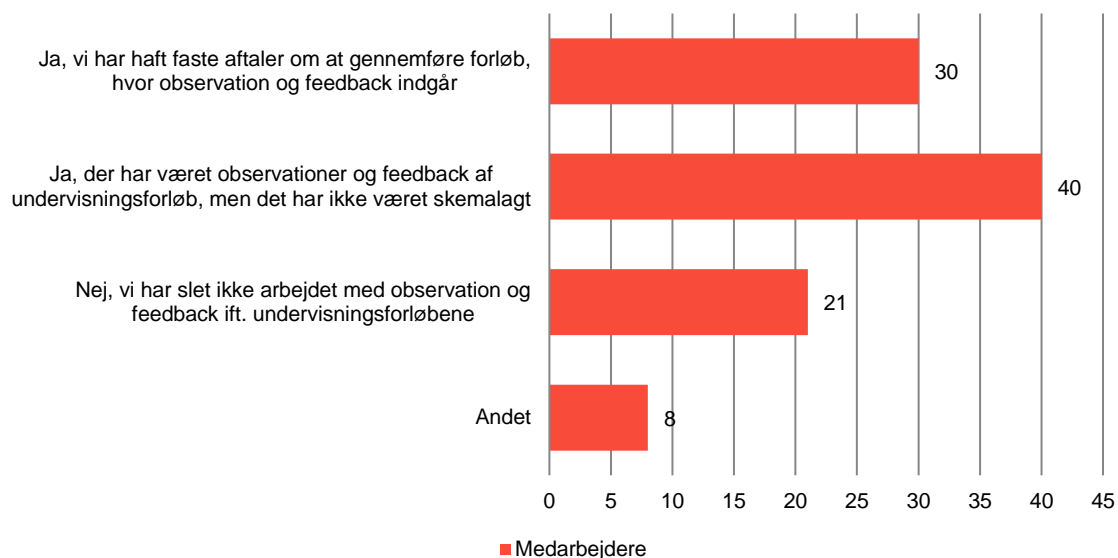
Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere 3. måling, efterår 2017

I en kvantitativ analyse er det undersøgt, hvorvidt der er en sammenhæng mellem de didaktiske vejviseres vurdering af, om der er skabt en god organisering omkring aktionslæringsforløbene og den selvvalgte praksisændring hos medarbejderne (se Bilagstabel 2.16 og Bilagstabel 2.17). Analysen viser, at der er relativt små forskelle på sandsynligheden for at ændre praksis mellem medarbejdere fra skoler, hvor vejviserne vurderer, at der i høj eller nogen grad er skabt en god organisering, og medarbejdere fra skoler, hvor organiseringen ikke har været lige så god. Resultaterne er ikke signifikante.

Skemalagte forløb eller ej

Spørgeskemaundersøgelsen peger også på, at der er forskel på, hvordan man har organiseret aktionslæringsforløbene på de forskellige skoler. Som det fremgår af Figur 3.4, er der stor forskel på, hvor mange medarbejdere der har været gennem forløb. Og spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er forskel på, hvordan man har organiseret disse forløb, jf. Figur 3.10. 30 % af medarbejderne angiver, at der har været faste aftaler om at gennemføre aktionslæringsforløb. 40 % angiver, at aktionslæringsforløbene ikke har været skemalagte, og 21 % angiver, at de slet ikke har arbejdet med aktionslæringsforløb.

Figur 3.10 Har skolen skabt en organisering, som understøtter dine og de didaktiske vejviseres muligheder for at gennemføre forløb med observation af og feedback på din undervisning? (procent)

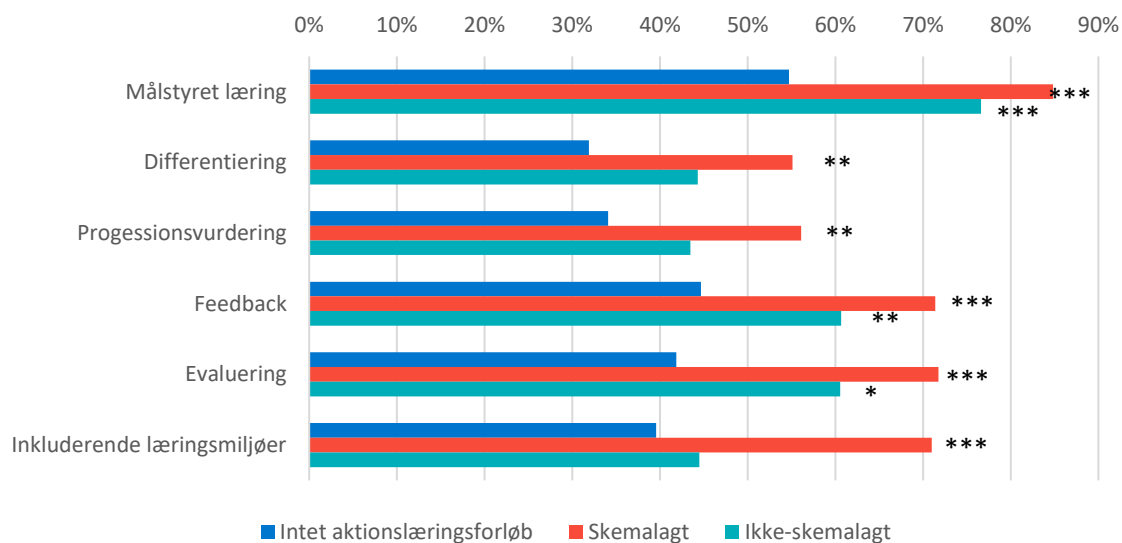


Note: n=448

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinnet, efterår 2017

En kvantitativ analyse af sammenhængen mellem organiseringsformen jf. Figur 3.10 og medarbejdernes praksisændring viser i overensstemmelse med resultaterne i afsnit 3.1.1, at der er en signifikant og tydelig positiv effekt af at gennemføre aktionslæringsforløb fremfor ikke at gøre det. Analysen viser, at der ikke er væsentlige signifikante forskelle på praksisændringen, alt efter om man har arbejdet med skemalagte aftaler eller ikke skemalagte aktionslæringsforløb. Der er dog indikationer på, at de skemalagte forløb virker bedst jf. Figur 3.11 og Figur 3.12 nedenfor og Bilagstabel 2.18 og Bilagstabel 2.19.

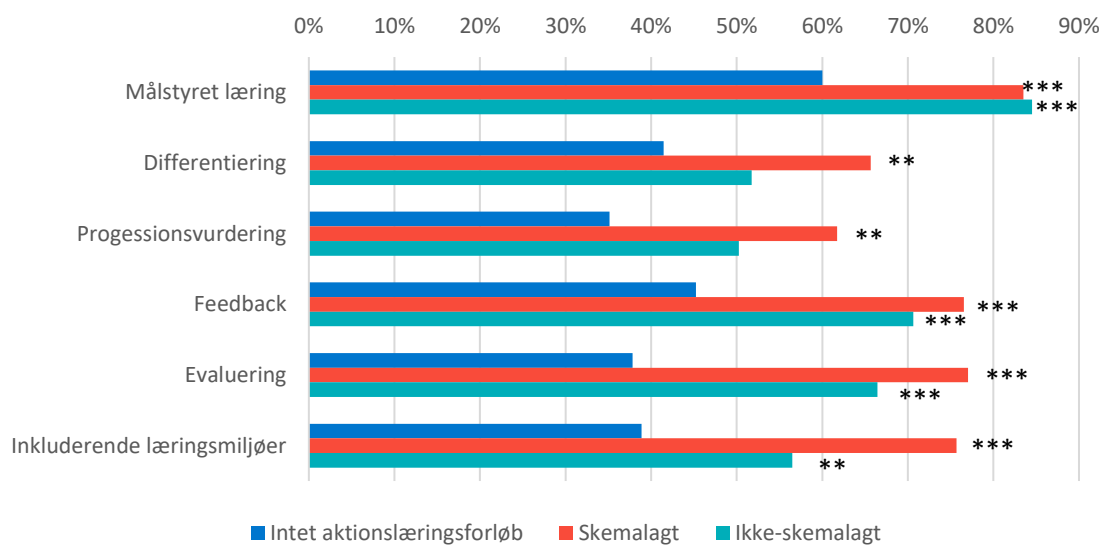
Figur 3.11 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de er har ændret praksis – opdelt på organisering af aktionslæringsforløb



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Signifikante forskelle er vist i forhold til Intet aktionslæringsforløb

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinet, efterår 2017

Figur 3.12 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med en parameter – opdelt på organisering af aktionslæringsforløb



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Signifikante forskelle er vist i forhold til Intet aktionslæringsforløb

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinet, efterår 2017

De kvalitative interview bekræfter resultatet fra spørgeskemaundersøgelsen om, at organiseringen af aktionslæringsforløb varierer på tværs af skolerne. På nogle skoler har det været obligatorisk for alle medarbejdere at få et eller flere forløb. På en enkelt skole har det været frivilligt og på andre skoler er der udpeget medarbejdere, der har fået et forløb. På den skole, hvor det har været frivilligt

for lærerne, om de ville have et forløb, har der kun været begrænset efterspørgsel efter aktionslæringsforløbene. På flere af de andre skoler bliver der også givet udtryk for, at det formentligt ville være svært at få gennemført forløb, hvis medarbejderne selv skulle melde sig.

Der har også på caseskolerne været forskel på, om forløbene har været skemalagte eller ej. På nogle skoler har forløbene været skemalagte og koblet op på en fast struktur – fx forskellige typer teammøder. Dette giver medarbejderne udtryk for er positivt, fordi det sikrer, at der er afsat tid til arbejdet med Læring, der ses.

På andre skoler har den didaktiske vejviser og medarbejderen selv skullet finde plads i kalenderen. Det beskrives af en leder som 'et logistisk' mareridt at få planlægningen til at gå op, og der bruges vikarer for at løse udfordringerne. I spørgeskemaundersøgelsen har de didaktiske vejvisere også svaret på, om der er noget, der har stået i vejen for deres arbejde med Læring, der ses. En stor andel fremhæver netop organiseringen som en udfordring. De nævner fx, det er svært at finde tid til at mødes med kollegaer, der skal vejvises og få skemaerne til at passe sammen.

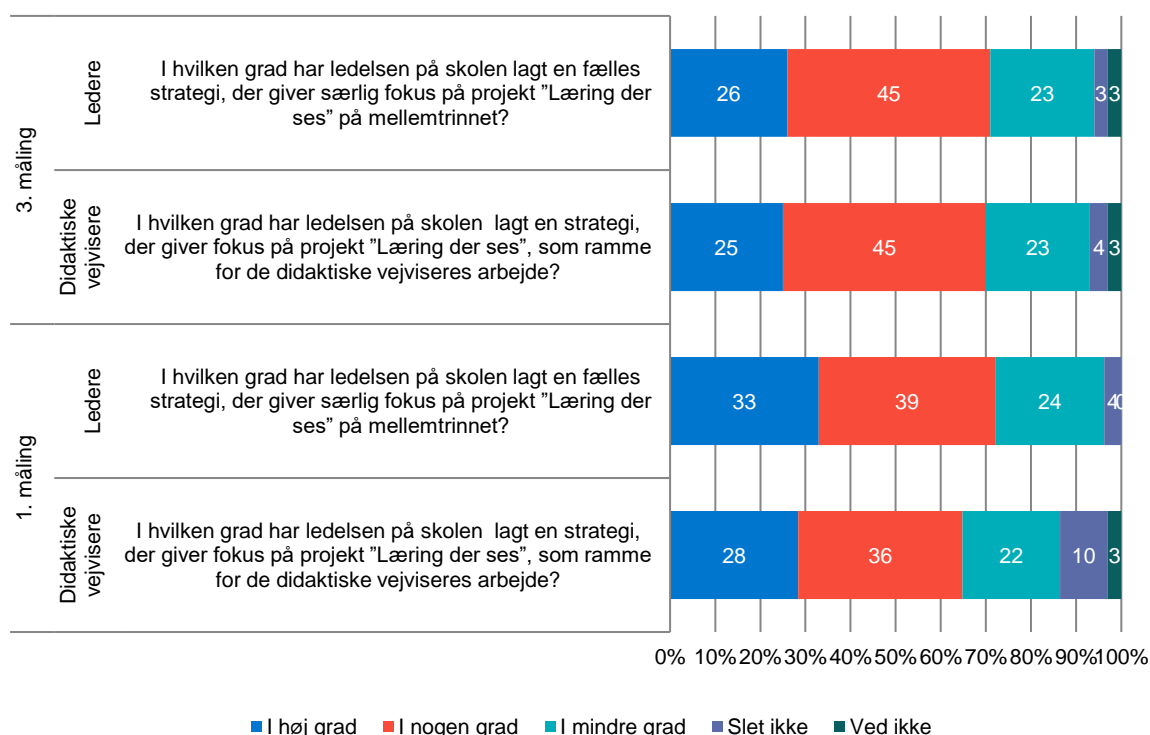
3.2 Ledelse

Ledelse er en af de implementeringsfaktorer, der ofte viser sig at være vigtig, når der skal ske forandringer. Evalueringen peger på, at der har været stor forskel på, hvordan lederne har arbejdet med Læring, der ses – både i forhold til, hvordan de har støttet de didaktiske vejvisere, og hvor synlige de har været i forhold til medarbejderne.

Støtten til didaktiske vejvisere er forskellig på tværs af skoler

Evalueringen tyder på, at der i høj grad er arbejdet med en strategi for Læring, der ses på en fjerdedel af skolerne. På halvdelen af skolerne har der i nogen grad været en strategi, og på den sidste fjerdedel har der kun i begrænset grad været en strategi jf. Figur 3.13.

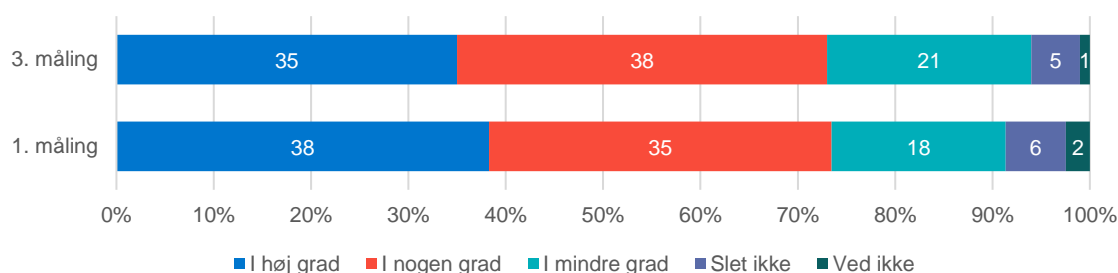
Figur 3.13 I hvilken grad har ledelsen lagt en strategi for arbejdet med Læring, der ses på skolen? (procent)



Note: Ledere: 1. måling n=79, 3. måling n=62. Didaktiske vejvisere: 1. måling n=162, 3. måling n=96
 Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere ved 1. måling (forår 2016) og 3. måling (efterår 2017)

Evalueringen viser også, at 35 % af de didaktiske vejvisere oplever, at ledelsen i høj grad er en støtte i arbejdet. 38 % svarer i nogen grad og 26 % svarer i mindre grad eller slet ikke jf. Figur 3.14

Figur 3.14 I hvilken grad mener du, at skoleledelsen er en støtte for jer som didaktiske vejvisere? (procent)



Note: n=96
 Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere 3. måling, efterår 2017

Evalueringen peger på, at der er stor forskel på, hvad henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere opfatter som det vigtigste, lederne har gjort for at understøtte arbejdet med Læring, der ses jf. Tabel 3.1.

Tabel 3.1 Hvad er det mest virksomme, ledelsen har gjort for at understøtte arbejdet med Læring, der ses på skolen (Nævn én ting)

| | Afsat res- sourcer | Ledelsen har ak- tivt deltaget i LDS | Legitimeret vej- visernes rolle | Udstukket ram- merne for arbejdet |
|---|-----------------------|---|------------------------------------|--------------------------------------|
| Didaktiske vejvisere: Hvad er det mest virksomme, ledelsen har gjort for at understøtte arbejdet med Læring, der ses på skolen (Nævn én ting): | 41 % | 31 % | 11 % | 17 % |
| Ledere: Hvad er det mest virksomme, du har gjort som leder for at understøtte arbejdet med Læring, der ses på skolen (Nævn én ting): | 6 % | 45 % | 3 % | 44 % |

Note: Ledere n=62, didaktiske vejvisere n=97

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere, efterår 2017

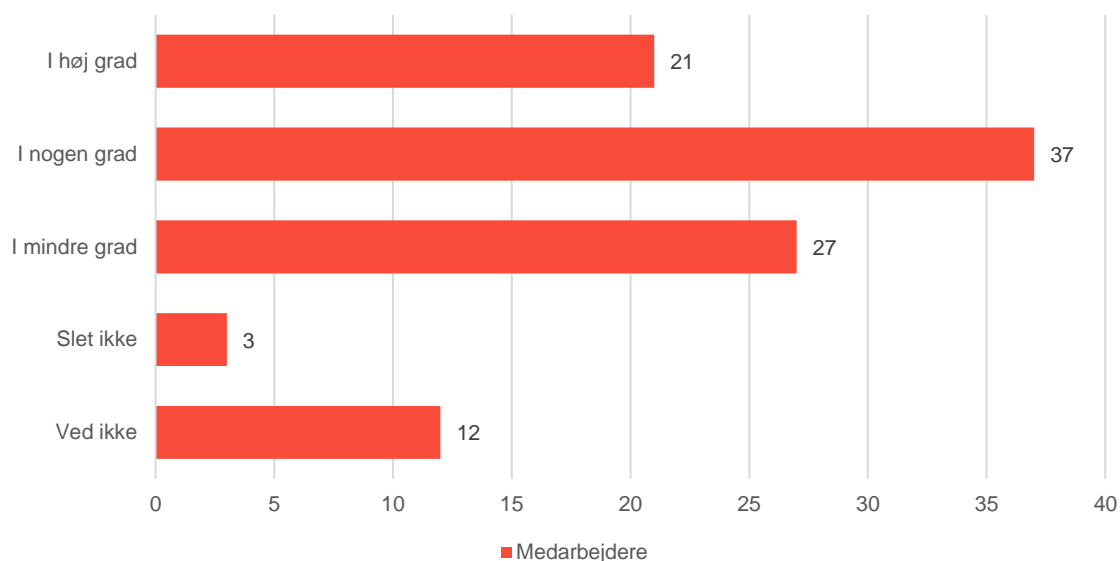
De didaktiske vejvisere peger først og fremmest på, at det har været vigtigt, at ledelsen har afsat ressourcer. Mange nævner, at der er sat tid af til vejvisernes arbejde, men flere nævner også, at det er vigtigt, at der er afsat tid til, at medarbejderne kan indgå i aktionslæringsforløb (se også afsnit 3.1.2). I interviewundersøgelsen på de seks caseskoler fremhæver nogle af de didaktiske vejvisere desuden, at det har været vigtigt, at ledelsen har været gode til at sætte arbejdet med Læring, der ses i gang og til at italesætte vigtigheden af projektet.

Lederne vurderer selv i spørgeskemaundersøgelsen, at det har været mest vigtigt, at de har udstukket rammerne for arbejdet – herunder for, at de didaktiske vejvisere har kunnet gennemføre aktionslæringsforløb samt for, at Læring, der ses er kommet på dagsordenen i forskellige teams. Lederne vurderer det ligeså vigtigt, at de selv har deltaget aktivt i arbejdet – fx ved at holde jævnlige møder med didaktiske vejvisere og ved at tale om og bruge parametrene fra Læring, der ses aktivt i fx teamsamtaler.

Positiv sammenhæng mellem løbende rammesætning og praksisændringen

Medarbejderne er i spørgeskemaundersøgelsen blevet spurgt til, i hvor høj grad de oplever, at skoleledelsen løbende har rammesat arbejdet med Læring, der ses. Figur 3.15 viser, at 58 % af medarbejderne svarer i høj eller nogen grad, hvor 30 % svarer i mindre grad eller slet ikke.

Figur 3.15 I hvilken grad har skoleledelsen løbende rammesat arbejdet med Læring, der ses? (procent)



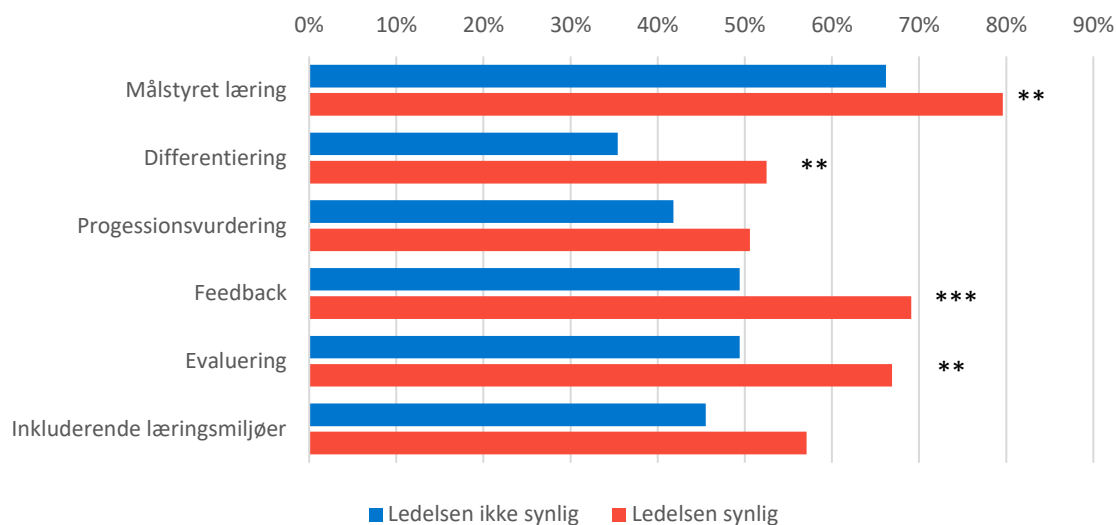
Note: n=461

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinnet, efterår 2017

Den kvantitative analyse af sammenhængen mellem ledelsens løbende rammesætning og praksisændringen indikerer, at der er en positiv sammenhæng. (se bilagstabel 2.26, bilagstabel 2.27, Figur 3.16 og Figur 3.17). Eksempelvis viser Figur 3.16, at 69 % af de medarbejdere der har oplevet en løbende rammesætning, også oplever, at de har ændret praksis i forhold til feedback. Det samme gælder kun for 49 % af de medarbejdere, der ikke har oplevet en løbende rammesætning. Den samme tendens gør sig gældende for de øvrige parametre.

Tilsvarende viser Figur 3.17 eksempelvis, at 78 % af de medarbejdere, der har oplevet en løbende rammesætning, også oplever, at de er blevet bedre til at arbejde med feedback. Det samme gælder kun for 58 % af de medarbejdere, der ikke har oplevet en løbende rammesætning. Samme tendens gør sig også her gældende for de øvrige parametre.

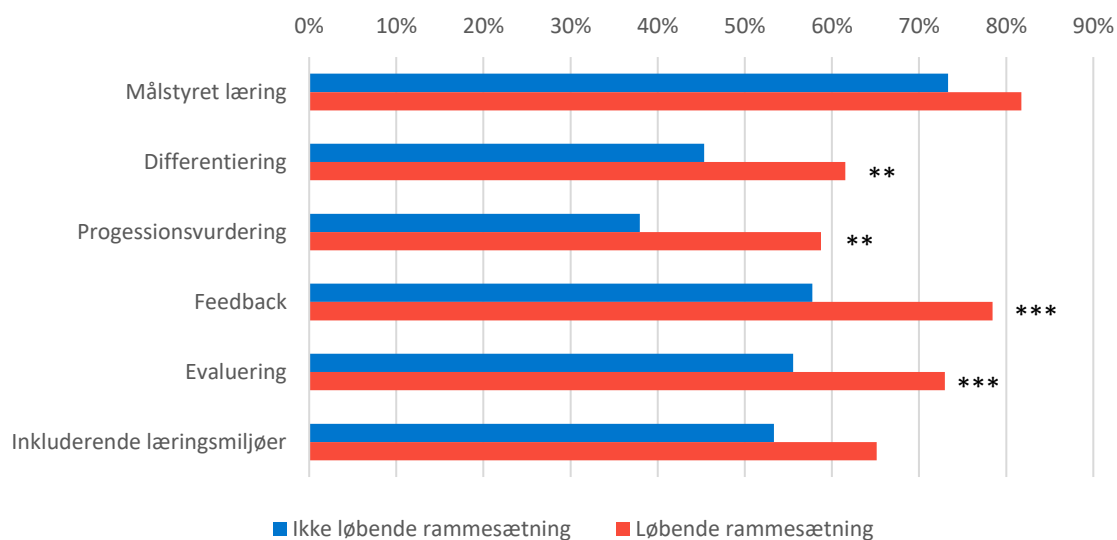
Figur 3.16 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de har ændret praksis – opdelt på, om der har været løbende rammesætning eller ej



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Stjerner angiver signifikant forskelle mellem ikke tydelig rammesætning og tydelig rammesætning

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinet i efteråret 2017

Figur 3.17 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med en parameter – opdelt på, om der har været løbende rammesætning eller ej



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Stjerner angiver signifikant forskelle mellem ikke tydelig rammesætning og tydelig rammesætning

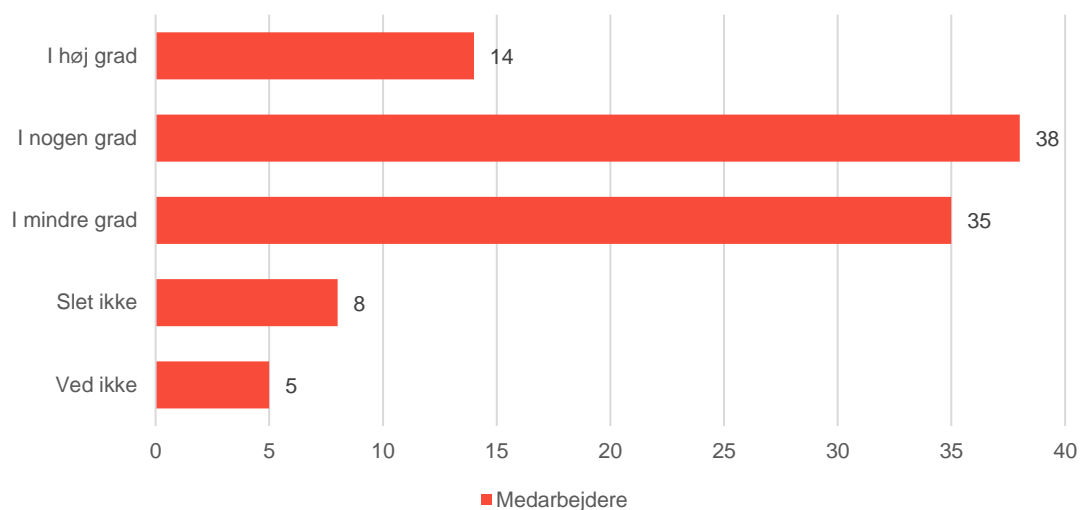
Kilde: Spørgeskema til medarbejdere på mellemtrinet, efterår 2017

Positiv sammenhæng mellem praksisændring og Læring, der ses i teamsamarbejdet

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der er forskel på, i hvor høj grad Læring, der ses har været på dagsordenen i teamsamarbejdet på de forskellige skoler. 52 % af medarbejderne oplever således, at det i høj eller nogen grad er på dagsordenen, og 43 % oplever, at det mindre grad eller slet ikke er på dagsordenen. Dette resultat genfindes i den kvalitative interviewundersøgelse. På nogle skoler

har aktionslæringsforløbene fx været forankrede i teams, hvor både den didaktiske vejviser og kollegaer har været med til observation og refleksion. Andre steder er forløbet ikke forankret i teams, men består i stedet af individuelle forløb.

Figur 3.18 I hvilken grad har Læring, der ses og arbejdet med parametrene været sat på dagsordenen i dit teamsamarbejde? (procent)



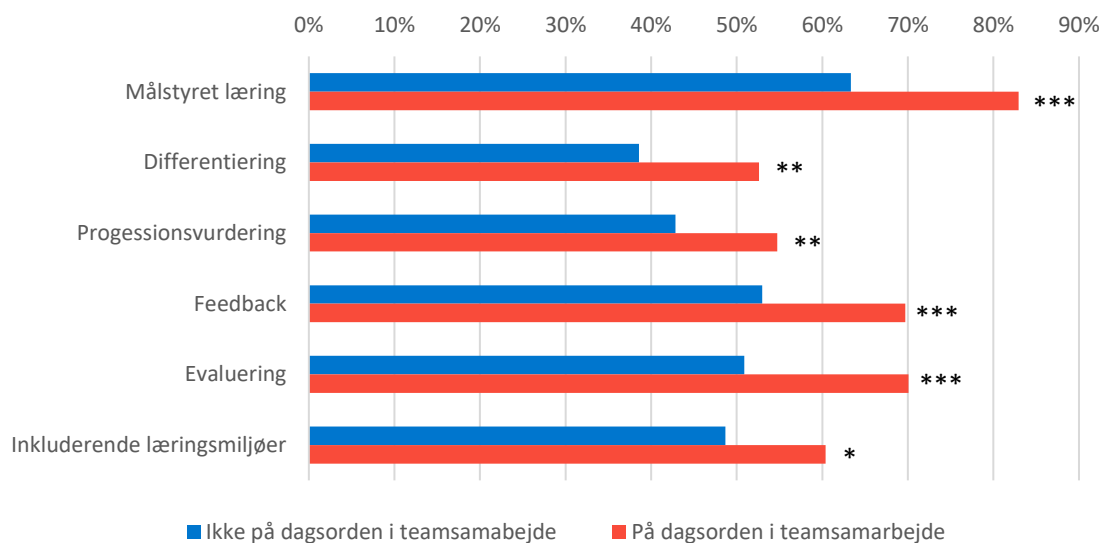
Note: n=468

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere på mellemtrinnet, efterår 2017

Den kvantitative analyse viser, at der er en tydelig positiv sammenhæng mellem om Læring, der ses er på dagsordenen i teamsamarbejdet, og hvorvidt medarbejderne vurderer, at de har ændret praksis og er blevet bedre til at arbejde med parametrene. Denne sammenhæng er statistisk signifikant (Bilagstabel 2.20). Figur 3.19 viser eksempelvis, at 83 % af de medarbejdere, der oplever, at Læring, der ses er på dagsordenen, også vurderer, at de har ændret praksis i forhold til målstyret læring – det samme gælder kun for 63 % af de medarbejdere, der ikke oplever, at Læring, der ses er på dagsordenen. Samme tendens gør sig gældende for de øvrige parametre.

Tilsvarende viser Figur 3.20 eksempelvis, at 70 % af de af de medarbejdere, der oplever, at Læring, der ses er på dagsordenen, også vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med feedback – det samme gælder kun for 53 % af de medarbejdere, der ikke oplever, at Læring, der ses er på dagsordenen. Samme tendens gør sig også her gældende for de øvrige parametre.

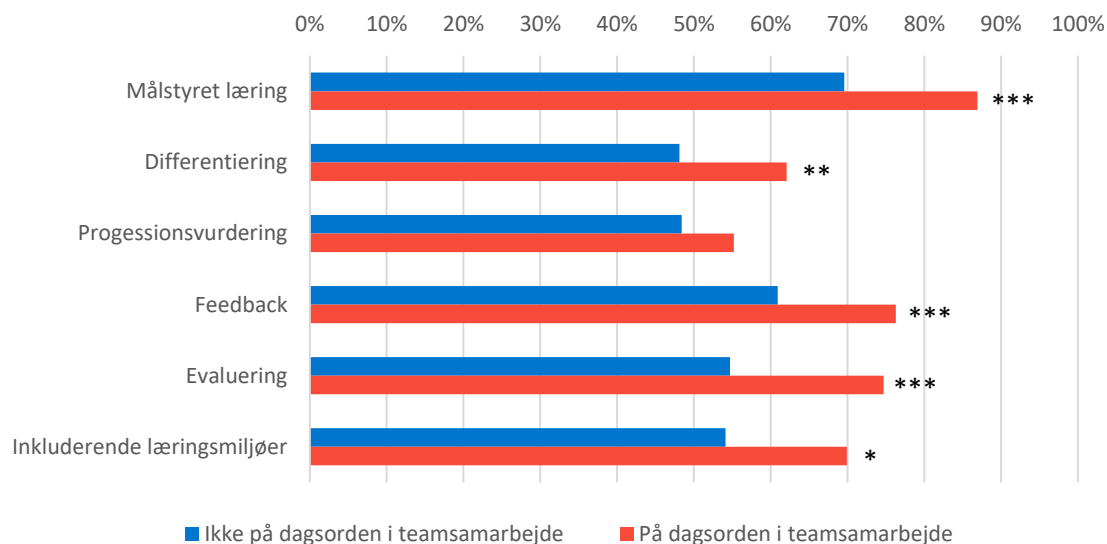
Figur 3.19 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de har ændret praksis – opdelt på om Læring, der ses har været på dagsorden i teamsamarbejde eller ej



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Stjerner angiver signifikant forskelle mellem 'på dagsorden' og 'ikke på dagsorden'

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere på mellemtrinnet, efterår 2017

Figur 3.20 Andelen af medarbejdere, der vurderer, at de er blevet bedre til at arbejde med en parameter – opdelt på om Læring, der ses har været på dagsorden i teamsamarbejde eller ej



Anm.: Stjerner markerer, hvor der er sket en signifikant ændring: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1. Stjerner angiver signifikant forskelle mellem 'på dagsorden' og 'ikke på dagsorden'

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere på mellemtrinnet, efterår 2017

3.3 Tid

Når medarbejderne i spørgeskemaundersøgelsen stilles et åbent spørgsmål om, hvorvidt der er noget, der har stået i vejen for deres arbejde med Læring, der ses svarer langt hovedparten manglende tid. Det er også denne barriere, som de didaktiske vejvisere først og fremmest nævner.

Den manglende tid er både i forhold til at arbejde med aktionslæringsforløbene jf. afsnit 3.1.2, men også i forhold til muligheden for at forberede og gennemføre undervisning i hverdagen, der har synlige og differentierede mål, hvor der løbende følges op på progression, og hvor der gives feedback og evalueres. *"Hverdagen står altid lidt i vejen"* fortæller en medarbejder fra en af caseskolerne. En medarbejder fra en anden skole fremhæver: *"Mere generelt, så bliver jeg lidt træt af det. Der forventes nogle meget utopiske ting omkring, hvad vi kan nå"*. En anden lærer giver i de kvalitative kommentarer i spørgeskemaundersøgelsen udtryk for noget af det samme: *"Jeg elsker at være lærer... men hvor er det vildt utilfredsstillende ikke at have mulighed for at indfri gode intentioner, som faktisk vil gøre eleverne endnu dygtigere og mere ansvarlige. Det er da øv..."*.

Flere af de interviewede medarbejdere fremhæver særligt, at det er (for) tidskrævende at sætte læringsmål op: *"Det her med nye læringsmål hver dag, det tror jeg bliver svært at opnå"*. På nogle skoler fremhæves det, at arbejdet med læringsplatformen har været med til at gøre arbejdet med at opstille læringsmål rigtigt og krævende.

Der er dog også respondenter, der opfatter de andre parametre som tidskrævende. I de kvalitative kommentarer i spørgeskemaundersøgelsen næves det fx, at: *"Vi har ikke tid til at gå i dialog med eleverne om deres faglige udbytte og deres faglige progression"*. En anden lærer skriver: *"Tidsmæssigt er det svært/umuligt at nå planlægning, differentierede mål, kreative løsninger samt evalueringer"*.

Litteratur

Hattie, J. (2009): *Visible Learning. A Synthesis of over 800 Meta-Analyses Relating to Achievement*. London: Routledge.

Meyer, H. (2010): *Hvad er god undervisning?* (Gyldendals Lærebibliotek). København: Gyldendal.

Mooney, T. & R. O. Brinkerhoff (2008): *Courageous Training: Bold Actions for Business Results*. San Francisco, CA: Berrett-Koehler Publishers.

Nottingham, J. (2013): *Nøglen til læring - hvordan opmuntrer og inspirerer du til optimal læring?* Frederikshavn: Dafolo.

Plauborg, H.; J. V. Andersen & J. Mayer (2007): *Aktionslæring. Læring i og af praksis*. København: Hans Reitzels Forlag.

Robinson, V.; M. Hohepa & C. Lloyd (2009): *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why. Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*. University of Auckland. Wellington: New Zealand Ministry of Education.

Bilag 1 Undersøgelsens metode

Evalueringsens 3. måling (efterår 2017) baseres på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere samt en interviewundersøgelse blandt ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere på seks udvalgte skoler.

Spørgeskemaundersøgelsen

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført blandt ledere og didaktiske vejvisere på de deltagende skoler i foråret 2016, og blandt ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere på mellemtrinnet i efteråret 2017. Datagrundlaget fremgår af Bilagstabel 1.1, og selve spørgeskemaerne forefindes i Bilag 1 i bilagsrapporten..

Bilagstabel 1.1 Spørgeskemaundersøgelsens datagrundlag

| Måling | Respondentkategori | Antal udsendte spørgeskemaer | Antal svar | Antal skoler | Svarprocent |
|--------------------------|----------------------|------------------------------|------------|--------------|-------------|
| 1. måling (forår 2016) | Ledere | 90 | 82 | 75 | 91 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 173 | 77 | 77 |
| 3. måling (efterår 2017) | Ledere | 91 | 77 | 68 | 85 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 150 | 69 | 62 |
| | Medarbejdere | 834 | 536 | 70 | 64 |
| 1. og 3. måling | Ledere | 90 | 63 | 57 | 70 |
| | Didaktiske vejvisere | 244 | 86 | 52 | 35 |

Anm.: Flere ledere fra den enkelte skole kan have besvaret spørgeskemaet, da det er udsendt til alle, som har deltaget i kompetenceudviklingen.

Note: I koblingen af 1. måling (forår 2016) og 3. måling (efterår 2017) betinger vi at den didaktiske vejviser stadig fungerer som didaktisk vejviser og lederen stadig er ledelsesansvarlig for arbejdet med Læring, der ses.

Til de efterfølgende statistiske analyser har vi foretaget en yderlig oprensning af data, idet det i nogle tilfælde har været nødvendigt at kunne følge didaktiske vejvisere og ledere over tid, hvorfor det er nødvendigt, at en given respondent har svaret i begge perioder. I andre analyser kobler vi medarbejdere og didaktiske vejvisere eller ledere, hvorfor det er nødvendigt, at minimum en medarbejder og didaktisk vejviser (eller leder) fra en given skole har svaret på spørgeskemaet. Som udgangspunkt har vi derfor arbejdet med to forskellige datasæt afhængigt af typen af analyser. Den ene type af datasæt betegnes paneldata og refererer til data, hvor vi kan følge et individ over tid. Generelt har 94 didaktiske vejvisere, der stadig fungerer som didaktiske vejvisere i 3. måling i efteråret 2017 (fra 54 skoler), og 63 ledere, der fortsat er ledelsesansvarlige for arbejdet med Læring, der ses (fra 57 skoler), svaret på begge spørgeskemaundersøgelser. Den anden type data benævnes tværsnitsdata og refererer til data, hvor vi kun har én observation per individ for et givet tidspunkt. Denne type af data har typisk været brugt i forbindelse med undersøgelser af praksisændring, som kun er målt i den anden spørgeskemaundersøgelse. Da datasættene i nedenstående analyser afhænger af analysemetode, om en respondent har svaret på et givent spørgsmål, og om data skal kobles på tværs af medarbejdere og didaktiske vejvisere eller ledere, er der i forbindelse med de tabelmæssige fremstillinger af undersøgelsens resultater en kort beskrivelse af datagrundlaget for den pågældende analyse.

Mål af praksisændring

Mål af praksisændring er foretaget i 3. måling i efteråret 2017, hvor vi spørger de didaktiske vejvisere og medarbejdere, om de "Inden for de to seneste år har ændret praksis i arbejdet med parameteren", og om de "inden for de to seneste år er blevet bedre til at arbejde med parameteren". Det vil sige, vi for hver enkelte parameter har en vurdering af praksisændring i forhold til denne parameter. Spørgsmålet er stillet, uden at medarbejderne er blevet bedt om at koble praksisændringen til skolens arbejde med Læring, der ses. Det skyldes, at det kan være svært for medarbejderne at skelne, hvad der forårsages af Læring, der ses, og hvad der forårsages af andre tiltag – herunder folkeskolereformen. Derfor har vi vurderet, at et generelt spørgsmål om praksis vil give de mest troværdige svar. Medarbejderne er blevet bedt om at tænke to år tilbage, da arbejdet med Læring, der ses startede i 2015. Det skal bemærkes, at der kan være tendens til, at man som udgangspunkt vil vurdere, at man 'selvfølgelig' har udviklet sig positivt over en toårig periode, hvilket kan bevirke, at praksisændringen vil fremstå større, end den måske i virkeligheden er. I analyserne ser vi imidlertid på forskelle i vurderingen af praksisændringerne mellem forskellige grupper af medarbejdere, og antager at en eventuel positiv bias er ens på tværs af grupperne.

Variablene er kodet som en 0-1 variabel, således at svarkategorierne "I høj grad" og "I nogen grad" indikerer, at medarbejderen/den didaktiske vejviser har ændret praksis/er blevet bedre og har værdien på én, mens værdien 0 svarer til, at de har svaret "i mindre grad" eller "slet ikke". Hvis respondenter har svaret "ved ikke", har vi kodet denne som missing. Dette betyder, at fortolkningen af koefficienterne, hvor outcome er en af de to ovenstående variable, kan tolkes som en *ændring i sandsynligheden* for, om medarbejderne/de didaktiske vejvisere selv vurderer, at de har ændret praksis/er blevet bedre i arbejdet med parameteren.

Signifikanstest

I forbindelse med 3. måling i efteråret 2017 i Læring, der ses undersøges udviklingen i praksisforandringen ved hjælp af signifikanstest. Følgende beskriver den anvendte metode, der er benyttet til test af signifikans, herunder antagelser og svagheder.

Vi undersøger, om der har været en signifikant udvikling over tid ved at teste om middelværdierne for en given variabel er ens ved 1. måling i foråret 2016 og ved 3. måling i efteråret 2017. Til dette anvendes en parret t-test, hvor der tages højde for, at de to stikprøver ved henholdsvis 1. og 3. måling er afhængige, idet de samme individer optræder på begge tidspunkter.

I de analyser, hvor vi anvender data fra én spørgeskemaundersøgelse, har vi ikke information over tid. Her testes statistiske forskelle via t-tests, hvor vi tager højde for den afhængighed, der sandsynligvis er imellem medarbejderes besvarelser inden for den samme skole, idet de oplever den samme ledelse, team af didaktiske vejvisere, implementering, kultur, etc.

I kapitel 3 anvendes regressionsanalyser. Herved er det muligt at undersøge sammenhæng imellem et outcome og en forklarende variabel, mens vi samtidig tager højde for en tredje variabel eller flere variable. Her testes koefficienterne også for, om de er signifikant forskellige fra 0 ved hjælp af en t-test, hvilket tolkes som, at den forklarende variabel har en sammenhæng med et givent outcome. Er koefficienten positiv, indikerer det en positiv sammenhæng, mens en negativ koefficient indikerer en negativ sammenhæng. Alle modellerne er kørt for hver parameter separat, da medarbejdernes vurdering af praksisændring er foretaget i forhold til den enkelte parameter. Igen tager vi i regressionsanalyserne højde for afhængighed mellem medarbejdere (eller didaktiske vejvisere) på de samme skoler ved, at vi 'cluster' vores standardfejl på skoleniveau. Det skal bemærkes, at designet

samt brugen af spørgeskema data gør, at samtlige analyser i rapporten ikke kan sige noget om effekter men blot om sammenhænge.

Vi angiver statistisk signifikans ved brug af stjerner. I sammenligningerne af middelværdier vil *** angive, om forskellen mellem de to middelværdier er forskellig fra 0 på et 1 %-niveau. Det vil sige, at vi antager, at hvis vi laver 100 tilsvarende tests af de to middelværdier, så vil vi kun tillade, at vi afviser, at de to middelværdier er ens én gang ud af 100, selvom de faktisk var ens. På tilsvarende vis betyder **, at vi kun tillader, at vi afviser, at de to middelværdier er ens 5 gange ud af 100, selvom de faktisk var ens, og de to middelværdier siges herved at være statistisk signifikant forskellige på et 5 %-niveau. Til sidst angiver *, om de to middelværdier er statistisk signifikant forskellige på et 10 %-niveau. Inden for statistik indikerer statistisk signifikans på et 5 %-niveau eller derunder, at der er forskel på de to middelværdier, mens et signifikansniveau på 10 % indikerer en forskel, der dog ikke er særlig stærk. Begrænsninger ved denne test er stikprøvestørrelsen, da teststatistikken afhænger af antallet af observationer. Det vil sige, jo færre observationer des sværere er det at identificere små forskelle, Derfor anbefales det også at sammenholde den statistiske signifikans med de normative forskelle.

Interviewdata

Der er gennemført interview på seks udvalgte skoler – to i Frederiksberg Kommune og fire i Københavns Kommune. De seks skoler er udvalgt på baggrund af den spørgeskemaundersøgelse, der blev gennemført som en del af den første måling i foråret 2016 og i samarbejde med kommunernes projektledere. Udvælgelsen af skolerne er sket ud fra et ønske om at opnå maksimal variation i forhold til skolernes udgangspunkt for at arbejde med Læring, der ses og et ønske om at have en fordeling af caseskoler, der afspejler forskellen i kommunestørrelsen. De seks skoler er gennemgående for de to første målinger i henholdsvis foråret 2016 og foråret 2017. I 3. måling i efteråret 2017 er en enkelt skole blevet skiftet ud, da en af de oprindelige skoler ikke havde mulighed for at deltage i interviewundersøgelsen. Da der kun er gennemført interview på seks af de skoler, som indgår i projektet, er resultaterne herfra ikke nødvendigvis dækkende for de øvrige deltagende skoler og kan ikke generaliseres. Formålet med interviewundersøgelserne har derimod været at tilvejebringe mere dybdegående viden, at nuancere resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen blandt både ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere samt at afdække mulige mekanismer bag mønstrene i det kvantitative datamateriale. Antallet af interviewede fremgår af Bilagstabel 1.2.

Bilagstabel 1.2 Interviewundersøgelsens datagrundlag

| Skole | Antal ledere | Antal didaktiske vejvisere | Antal medarbejdere |
|---------|--------------|----------------------------|--------------------|
| Skole 1 | 1 | 3 | 3 |
| Skole 2 | 1 | 1 | 0 |
| Skole 3 | 1 | 1 | 1 |
| Skole 4 | 1 | 0 | 3 |
| Skole 5 | 1 | 0 | 3 |
| Skole 6 | 2 | 2 | 2 |
| I alt | 7 | 7 | 12 |

I udgangspunktet er der foretaget et fokusgruppinterview med de ledere, som har haft ledelsesansvaret for Læring, der ses på de seks caseskoler og tilsvarende et fokusgruppinterview med deltagelse af en eller flere didaktiske vejvisere fra de seks skoler. Der var dog flere både ledere og didaktiske vejvisere, som ikke havde mulighed for at deltage i fokusgruppinterviewene, hvorfor der

efterfølgende er gennemført enkeltinterview med disse i det omfang, det har været muligt. Derudover er der gennemført et fokusgruppe- eller enkeltinterview med medarbejderne på hver af de seks caseskoler.

Interviewene er gennemført i november og december måned 2017 og foretaget på baggrund af en semistruktureret interviewguide, som er udviklet med udgangspunkt i slutevalueringens fokusområder: Om der er sket en praksisforandring, samt hvad der fremmer og hæmmer det givne praksisforandring. I slutevalueringen har følgende temaer dannet rammen for de gennemførte interview.

- Baggrund – herunder hvilke temaer der er arbejdet med på skolerne
- Ændringer i den pædagogiske praksis
- Ændring i samarbejdet
- Fremmere og hæmmere for praksisforandringen
- Ledelse
- Organisering
- De didaktiske vejviseres rolle
- Gode råd til evt. ny proces.

Interviewene er optaget på bånd, hvorefter der er skrevet fyldige referater, som er struktureret efter slutevalueringens temaer. Interviewguiden fremgår af Bilag 2 i Bilagsrapporten.. På baggrund af de strukturerede interviewreferater er der foretaget en yderligere kodning af interviewmaterialet, og der er på den baggrund udarbejdet displays for de enkelte informantgrupper inden for hvert af temaerne i slutevalueringen. De udarbejdede displays har dannet rammen for analysen af de kvalitative data-materiale.

Bilag 2 Bilagstabeller

Bilagstabel 2.1 Målstyring

| Parameter: Målstyret læring | | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | | | |
|---|----------------------|----------------------------|----------|------------------------------|------|----------|-----|---------------|
| Spørgsmål | Gruppe | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sign | Std.afv. | n | n (individer) |
| Gennemsnit | Ledere | 2,873 | 0,445 | 2,975 | * | 0,413 | 106 | 53 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,890 | 0,434 | 3,121 | | 0,431 | 130 | 65 |
| | Medarbejdere | | | 2,935 | | 0,517 | 352 | 352 |
| Det fremgår af læringsplanerne, hvilke kompetenceområder og mål fra FFM, der danner grundlag for forløbet. | Ledere | 3,320 | 0,713 | 3,260 | | 0,664 | 100 | 50 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,266 | 0,672 | 3,203 | | 0,800 | 128 | 64 |
| | Medarbejdere | | | 2,953 | | 0,726 | 339 | 339 |
| Der er sammenhæng mellem målene fra FFM og de konkrete læringsmål for de enkelte forløb | Ledere | 3,196 | 0,633 | 3,235 | | 0,586 | 102 | 51 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,246 | 0,708 | 3,184 | | 0,556 | 130 | 65 |
| | Medarbejdere | | | 3,179 | | 0,711 | 347 | 347 |
| Læringsmålene for det enkelte forløb er sprogligt klare, differentierede og evaluerbare | Ledere | 2,920 | 0,528 | 3,040 | | 0,533 | 100 | 50 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,903 | 0,593 | 3,064 | * | 0,650 | 124 | 62 |
| | Medarbejdere | | | 2,965 | | 0,702 | 341 | 341 |
| Læringsmålet for den konkrete lektion/aktivitet formidles til eleverne i hver læringsituation, og aktiviteten understøtter læringsmålet | Ledere | 2,723 | 0,649 | 2,829 | | 0,601 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,645 | 0,704 | 2,677 | | 0,696 | 124 | 62 |
| | Medarbejdere | | | 2,738 | | 0,730 | 343 | 343 |
| Målene er synlige og kendte af eleven | Ledere | 2,860 | 0,572 | 3,060 | ** | 0,586 | 100 | 50 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,935 | 0,650 | 2,967 | | 0,652 | 124 | 62 |
| | Medarbejdere | | | 0,000 | | | 0 | |
| Kriterierne for målopfyldelse er tydelige for eleverne | Ledere | 2,553 | 0,583 | 2,681 | | 0,629 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,635 | 0,604 | 2,794 | | 0,572 | 126 | 63 |
| | Medarbejdere | | | 2,788 | | 0,715 | 339 | 339 |
| Eleverne kan fortælle om, hvad de er i gang med at lære, og de ved, hvornår det er lært | Ledere | 2,714 | 0,612 | 2,816 | | 0,601 | 98 | 49 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,607 | 0,665 | 2,673 | | 0,676 | 122 | 61 |
| | Medarbejdere | | | 2,808 | | 0,642 | 344 | 344 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablens gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål, hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4, hvor 1 indikerer, at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator, og 4, at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.2 Differentiering

| Parameter: Differentiering | | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | n | n (individer) |
|---|----------------------|----------------------------|----------|------------------------------|------|----------|---------------|
| Spørgsmål | Gruppe | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sign | Std.afv. | n |
| Gennemsnit | Ledere | 2,855 | 0,517 | 2,822 | | 0,416 | 100 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,817 | 0,455 | 2,816 | | 0,522 | 120 |
| | Medarbejdere | | | 2,739 | | 0,499 | 338 |
| I læringsituationen udfordres eleverne i forhold til deres kompetencer og potentialer | Ledere | 3,143 | 0,612 | 3,184 | | 0,527 | 98 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,183 | 0,567 | 3,150 | | 0,659 | 120 |
| | Medarbejdere | | | 3,098 | | 0,601 | 338 |
| Muligheder for forskellige grader af målopfyldelse er tydelige i læringsmål og i de fastsatte kriterier for målopfyldelse | Ledere | 2,796 | 0,763 | 2,694 | | 0,652 | 98 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,632 | 0,672 | 2,720 | | 0,701 | 114 |
| | Medarbejdere | | | 2,686 | | 0,705 | 322 |
| Differentiering sker på læringsmålsniveau, på form/aktiviteter, på materialer, på tid/omfang | Ledere | 2,894 | 0,699 | 2,915 | | 0,620 | 94 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,036 | 0,637 | 2,909 | | 0,701 | 110 |
| | Medarbejdere | | | 2,846 | | 0,707 | 331 |
| Læringsmålene er forståelige og udfordrende for eleverne på forskellige niveauer | Ledere | 2,727 | 0,585 | 2,818 | | 0,620 | 88 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,789 | 0,647 | 2,789 | | 0,725 | 114 |
| | Medarbejdere | | | 2,736 | | 0,690 | 329 |
| Hver elev anvender læringsmålene aktivt i sin læring, og eleverne har konkrete læringsmål | Ledere | 2,524 | 0,634 | 2,500 | | 0,634 | 84 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,411 | 0,733 | 2,518 | | 0,687 | 112 |
| | Medarbejdere | | | 2,318 | | 0,745 | 321 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablens gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål, hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4, hvor 1 indikerer, at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator, og 4, at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.3 Progressionsvurdering

| Parameter: Progressionsvurdering | | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | | | |
|---|----------------------|----------------------------|----------|------------------------------|------|----------|-----|---------------|
| Spørgsmål | Gruppe | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sign | Std.afv. | n | n (individer) |
| Gennemsnit | Ledere | 2,594 | 0,442 | 2,681 | | 0,440 | 100 | 50 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,551 | 0,469 | 2,521 | | 0,522 | 124 | 62 |
| | Medarbejdere | | | 2,638 | | 0,486 | 326 | 326 |
| Alle læringsforløb har klare delmål (trin, milepæle), og disse er synlige for eleverne | Ledere | 2,750 | 0,534 | 2,682 | | 0,561 | 88 | 44 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,655 | 0,664 | 2,621 | | 0,671 | 116 | 58 |
| | Medarbejdere | | | 2,594 | | 0,763 | 318 | 318 |
| Læreren/pædagogen anvender systematisk data til at vurdere elevprogressionen | Ledere | 2,578 | 0,621 | 2,822 | ** | 0,777 | 90 | 45 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,450 | 0,699 | 2,433 | | 0,647 | 120 | 60 |
| | Medarbejdere | | | 2,558 | | 0,713 | 308 | 308 |
| Læreren/pædagogen vurderer elevernes progression undervejs i og som afslutning på hvert forløb | Ledere | 2,717 | 0,655 | 2,826 | | 0,643 | 92 | 46 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,705 | 0,691 | 2,656 | | 0,772 | 122 | 61 |
| | Medarbejdere | | | 2,781 | | 0,688 | 319 | 319 |
| Progressionen i læring italesættes i læringssituationen | Ledere | 2,705 | 0,594 | 2,796 | | 0,668 | 88 | 44 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,638 | 0,718 | 2,621 | | 0,791 | 116 | 58 |
| | Medarbejdere | | | 2,815 | | 0,710 | 324 | 324 |
| Eleverne ved, hvad deres udgangspunkt for læringsprocessen er, hvilke skridt de skal igennem, og hvordan de kommer videre | Ledere | 2,450 | 0,552 | 2,500 | | 0,555 | 80 | 40 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,542 | 0,652 | 2,457 | | 0,678 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | 2,642 | | 0,667 | 318 | 318 |
| Eleverne forstår og kan fortælle om progressionen i egen læring | Ledere | 2,486 | 0,562 | 2,457 | | 0,505 | 70 | 35 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,317 | 0,651 | 2,267 | | 0,578 | 120 | 60 |
| | Medarbejdere | | | 2,428 | | 0,662 | 313 | 313 |

Anm.: Stikprøven er betinget på at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablen gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4 hvor 1 indikerer at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator og 4 at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017, samt medarbejdere i efteråret 2017.

Bilagstabel 2.4 Feedback

| Parameter: Feedback | Spørgsmål | Gruppe | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | n | n (individer) | |
|---|----------------------|--------|----------------------------|----------|------------------------------|------|-------|---------------|----------|
| | | | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sign | | | Std.afv. |
| Gennemsnit | Ledere | | 2,608 | 0,368 | 2,760 | ** | 0,367 | 96 | 48 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,660 | 0,509 | 2,818 | ** | 0,555 | 122 | 61 |
| | Medarbejdere | | | | 2,704 | | 0,507 | 320 | 320 |
| Feedback gives i forhold til læringsmålene og kriterierne for målopfyldelse | Ledere | | 2,804 | 0,687 | 3,000 | * | 0,516 | 92 | 46 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,867 | 0,650 | 2,967 | | 0,610 | 120 | 60 |
| | Medarbejdere | | | | 2,792 | | 0,655 | 312 | 312 |
| Feedback fra lærer/pædagog/didaktisk vejviser til elev, fra elev til elev og fra elever til lærer/pædagog/didaktiske vejviser sker systematisk, og der er afsat tid til dette | Ledere | | 2,378 | 0,492 | 2,702 | *** | 0,618 | 74 | 37 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,357 | 0,773 | 2,661 | ** | 0,793 | 112 | 56 |
| | Medarbejdere | | | | 2,483 | | 0,799 | 315 | 315 |
| Eleven modtager feedback ud fra en vurdering af, hvor eleven er på vej hen, hvordan eleven klarer sig, og hvad næste skridt i elevens læring er | Ledere | | 2,698 | 0,513 | 2,861 | * | 0,560 | 86 | 43 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,864 | 0,681 | 2,915 | | 0,749 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | | 2,808 | | 0,718 | 318 | 318 |
| Eleverne kan modtage og anvende feedback fra læreren/pædagogen/didaktisk vejviser | Ledere | | 2,800 | 0,564 | 2,925 | | 0,616 | 80 | 40 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,881 | 0,697 | 2,966 | | 0,669 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | | 2,865 | | 0,629 | 310 | 310 |
| Eleverne kan give, modtage og anvende feedback til og fra andre elever | Ledere | | 2,500 | 0,508 | 2,588 | | 0,609 | 68 | 34 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,509 | 0,782 | 2,684 | * | 0,736 | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | | 2,579 | | 0,727 | 311 | 311 |
| Eleverne kan give feedback til læreren på, hvordan undervisningsaktiviteter støtter deres læring, og hvor de oplever læringsvanskeligheder | Ledere | | 2,457 | 0,505 | 2,486 | | 0,507 | 70 | 35 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,407 | 0,765 | 2,537 | | 0,719 | 108 | 54 |
| | Medarbejdere | | | | 2,494 | | 0,764 | 314 | 314 |
| Læreren/pædagogen/den didaktiske vejviser kan modtage og anvende feedback fra eleverne | Ledere | | 2,789 | 0,528 | 2,894 | | 0,559 | 76 | 38 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,877 | 0,709 | 2,895 | | 0,772 | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | | 2,911 | | 0,697 | 313 | 313 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablens gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål, hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4, hvor 1 indikerer, at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator, og 4, at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.5 Evaluering

| Parameter: Evaluering | Spørgsmål | Gruppe | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | n | n (individer) |
|---|----------------------|--------|----------------------------|----------|------------------------------|-----|-----|---------------|
| | | | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sig | | |
| Gennemsnit | Ledere | | 2,755 | 0,471 | 2,828 | | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,899 | 0,495 | 2,851 | | 122 | 61 |
| | Medarbejdere | | | | 2,853 | | 324 | 324 |
| Målene for læringsforløbet er formuleret på baggrund af viden om elevernes læringsudbytte fra forudgående læringsforløb | Ledere | | 2,905 | 0,532 | 3,048 | * | 84 | 42 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,860 | 0,743 | 2,860 | | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | | 2,815 | | 313 | 313 |
| Undervisningen er tilrettelagt, så der er tid til løbende dialog om elevernes udbytte af læringsforløbet | Ledere | | 2,833 | 0,696 | 2,738 | | 84 | 42 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,691 | 0,767 | 2,655 | | 110 | 55 |
| | Medarbejdere | | | | 2,648 | | 318 | 318 |
| Læreren/pædagogen/den didaktiske vejviser anvender egne og kollegaers refleksioner over elevernes læring til løbende at justere egen praksis og tilrettelæggelsen af undervisningen | Ledere | | 2,881 | 0,670 | 2,952 | | 84 | 42 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,966 | 0,748 | 2,949 | | 116 | 58 |
| | Medarbejdere | | | | 2,956 | | 318 | 318 |
| Eleverne tager aktivt del i evalueringen af undervisningen | Ledere | | 2,658 | 0,481 | 2,816 | | 76 | 38 |
| | Didaktiske vejvisere | | 2,883 | 0,613 | 2,800 | | 120 | 60 |
| | Medarbejdere | | | | 2,897 | | 319 | 319 |
| Læreren anvender elevernes tilbagemeldinger til løbende at justere egen praksis og tilrettelæggelse af undervisningen | Ledere | | 2,676 | 0,626 | 2,703 | | 148 | 74 |
| | Didaktiske vejvisere | | 3,105 | 0,618 | 3,000 | | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | | 2,994 | | 315 | 315 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablens gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål, hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4, hvor 1 indikerer, at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator, og 4, at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.6 Inkluderende læringsmiljøer

| Parameter: Inkluderende læringsmiljøer | | 1. måling, foråret 2016 | | 3. måling, efteråret 2017 | | | | |
|---|----------------------|----------------------------|----------|------------------------------|------|----------|-----|---------------|
| Spørgsmål | Gruppe | Middel- værdi | Std.afv. | Middel- værdi | Sign | Std.afv. | n | n (individer) |
| Gennemsnit | Ledere | 3,218 | 0,368 | 3,205 | | 0,337 | 96 | 48 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,186 | 0,467 | 3,123 | | 0,467 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | 3,219 | | 0,489 | 318 | 318 |
| Læreren/pædagogen/den didaktiske vejviser sørger for en tydelig mål- og rammesætning for lærings-situationen, som omfatter alle elever | Ledere | 3,319 | 0,629 | 3,170 | | 0,564 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,220 | 0,559 | 3,101 | | 0,607 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | 3,175 | | 0,658 | 314 | 314 |
| Læreren/pædagogen/den didaktiske vejviser tilpasser løbende læringsmiljøet, således at alle elever trives og udvikler sig fagligt | Ledere | 3,106 | 0,634 | 3,191 | | 0,495 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,186 | 0,730 | 3,220 | | 0,618 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | 3,245 | | 0,685 | 318 | 318 |
| Læreren/pædagogen/den didaktiske vejviser organiserer lærings-situationen med en passende variation og differentiering, der tilgodeser elevernes forskellighed (herunder arbejdsform, fysisk rum og organisation) | Ledere | 3,064 | 0,673 | 3,128 | | 0,575 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,086 | 0,708 | 3,052 | | 0,711 | 116 | 58 |
| | Medarbejdere | | | 3,186 | | 0,679 | 312 | 312 |
| Dialogen i lærings-situationen sker i et respektfyldt, anerkendende og værdsættende sprog | Ledere | 3,596 | 0,577 | 3,532 | | 0,546 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,474 | 0,658 | 3,404 | | 0,623 | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | 3,508 | | 0,625 | 315 | 315 |
| Alle elever tager aktivt del i lærings-situationen | Ledere | 3,043 | 0,419 | 3,000 | | 0,471 | 92 | 46 |
| | Didaktiske vejvisere | 2,860 | 0,667 | 2,772 | | 0,655 | 114 | 57 |
| | Medarbejdere | | | 2,956 | | 0,646 | 316 | 316 |
| Alle elever tilbydes deltagelsesmuligheder, der rummer passende læringsudfordringer | Ledere | 3,174 | 0,570 | 3,196 | | 0,542 | 92 | 46 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,254 | 0,659 | 3,152 | | 0,611 | 118 | 59 |
| | Medarbejdere | | | 3,232 | | 0,644 | 315 | 315 |
| Alle elever oplever at være en del af klassens fællesskaber | Ledere | 3,234 | 0,560 | 3,234 | | 0,560 | 94 | 47 |
| | Didaktiske vejvisere | 3,222 | 0,634 | 3,148 | | 0,627 | 108 | 54 |
| | Medarbejdere | | | 3,305 | | 0,627 | 311 | 311 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at respondenterne har svaret på de respektive spørgsmål i begge målinger. Variablens gennemsnit er beregnet som gennemsnittet af de spørgsmål, hvor respondenterne har svaret (svarkategorien "ved ikke" kodes som missing (intet svar)). Alle svar kan tage værdien 1-4, hvor 1 indikerer, at respondenterne slet ikke har arbejdet med en given indikator, og 4, at de i høj grad har arbejdet med en given indikator.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis ledere og didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017 samt medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.7 Sammenhæng mellem, hvilke parametre man har arbejdet med, og hvorvidt de didaktiske vejvisere har ændret praksis i arbejde med parameteren

| Parameter | Har ikke arbejdet med parameteren | | Har arbejdet med parameteren | | | |
|-----------------------------|-----------------------------------|----------|------------------------------|-------|----------|----|
| | Middelværdi | Std.afv. | Middelværdi | Sign. | Std.afv. | n |
| Målstyret læring | 0,882 | 0,327 | 0,928 | | 0,26 | 90 |
| Differentiering | 0,642 | 0,483 | 0,750 | | 0,452 | 79 |
| Progressionsvurdering | 0,682 | 0,469 | 0,700 | | 0,483 | 76 |
| Feedback | 0,737 | 0,446 | 0,875 | | 0,335 | 78 |
| Evaluering | 0,695 | 0,464 | 0,857 | | 0,359 | 80 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,397 | 0,493 | 1,000 | *** | 0,000 | 74 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at minimum én didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med en parameter på en given skolen og samtidig ved 3. måling i efteråret 2017 har svaret på spørgsmålene angående praksisændring.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en t-test, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.8 Sammenhæng mellem, hvilke parametre man har arbejdet med, og hvorvidt de didaktiske vejvisere er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Har ikke arbejdet med parameteren | | Har arbejdet med parameteren | | | |
|-----------------------------|-----------------------------------|----------|------------------------------|-------|----------|----|
| | Middelværdi | Std.afv. | Middelværdi | Sign. | Std.afv. | n |
| Målstyret læring | 0,862 | 0,351 | 0,947 | | 0,225 | 86 |
| Differentiering | 0,629 | 0,487 | 0,667 | | 0,492 | 74 |
| Progressionsvurdering | 0,652 | 0,480 | 0,667 | | 0,500 | 75 |
| Feedback | 0,722 | 0,454 | 0,897 | * | 0,307 | 75 |
| Evaluering | 0,655 | 0,480 | 0,843 | * | 0,375 | 74 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,619 | 0,490 | 1,000 | *** | 0,000 | 69 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at minimum én didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med en parameter på en given skolen og samtidig ved 3. måling i efteråret 2017 har svaret på spørgsmålene angående praksisændring.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en t-test hvor standard fejlene er clusteret på skoleniveau. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.9 Sammenhæng mellem, hvilke parametre man har arbejdet med, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Har ikke arbejdet med parameteren | | Har arbejdet med parameteren | | | |
|-----------------------------|-----------------------------------|----------|------------------------------|-------|----------|-----|
| | Middelværdi | Std.afv. | Middelværdi | Sign. | Std.afv. | n |
| Målstyret læring | 0,661 | 0,477 | 0,744 | | 0,437 | 274 |
| Differentiering | 0,434 | 0,497 | 0,595 | ** | 0,498 | 256 |
| Progressionsvurdering | 0,457 | 0,499 | 0,543 | | 0,504 | 232 |
| Feedback | 0,543 | 0,501 | 0,662 | * | 0,475 | 253 |
| Evaluering | 0,603 | 0,491 | 0,578 | | 0,497 | 248 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,541 | 0,499 | 0,536 | | 0,508 | 248 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at minimum én didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med en parameter på en given skolen, og minimum én medarbejder har svaret på praksisændring.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en t-test, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. *** $p < 0,001$, ** $p < 0,05$, * $p < 0,1$

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.10 Sammenhæng mellem, hvilke parametre man har arbejdet med, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Har ikke arbejdet med parameteren | | Har arbejdet med parameteren | | | n |
|-----------------------------|-----------------------------------|----------|------------------------------|-------|----------|-----|
| | Middelværdi | Std.afv. | Middelværdi | Sign. | Std.afv. | |
| Målstyret læring | 0,764 | 0,429 | 0,778 | | 0,417 | 257 |
| Differentiering | 0,520 | 0,501 | 0,763 | *** | 0,431 | 238 |
| Progressionsvurdering | 0,513 | 0,501 | 0,500 | | 0,506 | 196 |
| Feedback | 0,573 | 0,497 | 0,765 | ** | 0,425 | 234 |
| Evaluering | 0,656 | 0,477 | 0,625 | | 0,487 | 216 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,608 | 0,489 | 0,600 | | 0,500 | 214 |

Anm.: Stikprøven er betinget på, at minimum én didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med en parameter på en given skolen, og minimum én medarbejder har svaret på praksisændring.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en t-test, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.11 Føler de didaktiske vejvisere sig mere rustet ved 1. måling i foråret 2016 end ved 3. måling i efteråret 2017

| Parameter | 1. måling | | 3. måling | | n | Antal DV'ere | |
|-----------------------------|-------------|----------|-------------|-------|-------|--------------|----------|
| | Middelværdi | Std.afv. | Middelværdi | Sign. | | | Std.afv. |
| Målstyret læring | 3,100 | 0,686 | 3,163 | | 0,645 | 90 | 180 |
| Differentiering | 2,713 | 0,660 | 2,638 | | 0,733 | 79 | 158 |
| Progressionsvurdering | 2,638 | 0,733 | 2,563 | | 0,592 | 76 | 152 |
| Feedback | 2,825 | 0,689 | 2,925 | | 0,632 | 78 | 156 |
| Evaluering | 2,863 | 0,689 | 2,838 | | 0,605 | 80 | 160 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 2,684 | 0,760 | 2,544 | | 0,829 | 74 | 148 |

Anm.: Stikprøven består af de didaktiske vejvisere, som har svaret på spørgsmålene angående, om de føler sig mere rustet i 1. og 3. måling. Om de didaktiske vejvisere føler sig mere rustet, er målt ved spørgsmålet: "I hvilken grad synes du, at du som vejleder er rustet til at støtte lærere/pædagoger i arbejdet ...". Variablen er målt på en skala fra 1-4, hvor 1 indikerer, at de slet ikke føler sig rustet, mens 4 indikerer, at de i høj grad føler sig rustet.

Note: Statistisk signifikans er beregnet ved en parret t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til didaktiske vejvisere i foråret 2016 og efteråret 2017

Bilagstabel 2.12 Sammenhæng mellem, om man har modtaget et aktionsforløb, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Aktionsforløb (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,166*** | 0,041 | 0,108* | 0,062 | 265 |
| Differentiering | 0,175** | 0,074 | 0,153** | 0,061 | 250 |
| Progressionsvurdering | 0,051 | 0,068 | 0,081 | 0,107 | 228 |
| Feedback | 0,113* | 0,056 | 0,106 | 0,065 | 250 |
| Evaluering | 0,117** | 0,053 | -0,028 | 0,072 | 243 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,007 | 0,066 | -0,041 | 0,083 | 240 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på praksisændring, og om de har deltaget i et aktionsforløb på skoler, hvor minimum en didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med parameteren. Variablen aktionsforløb kan antage værdien 0 eller 1, hvor 1 indikerer, at medarbejderen har modtaget et aktionsforløb, og 0 indikerer, at denne ikke har. Koefficienten foran "målstyret læring" kan således tolkes som, at et aktionsforløb øger sandsynligheden for, at en medarbejder ændrer praksis med 16,6 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.13 Sammenhæng mellem, om man har modtaget et aktionsforløb, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Aktionsforløb (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,177*** | 0,044 | 0,027 | 0,044 | 252 |
| Differentiering | 0,145** | 0,071 | 0,224*** | 0,072 | 231 |
| Progressionsvurdering | 0,145** | 0,070 | -0,053 | 0,093 | 193 |
| Feedback | 0,152*** | 0,055 | 0,166** | 0,071 | 231 |
| Evaluering | 0,125* | 0,065 | -0,040 | 0,065 | 214 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,137* | 0,074 | -0,020 | 0,087 | 210 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på praksisændring, og om de har deltaget i et aktionsforløb på skoler, hvor minimum en didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med parameteren. Variablen aktionsforløb kan antage værdien 0 eller 1, hvor 1 indikerer, at medarbejderen har modtaget et aktionsforløb, og 0 indikerer, at denne ikke har. Koefficienten foran "målstyret læring" kan således tolkes som, at et aktionsforløb øger sandsynligheden for, at en medarbejder er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 17,7 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.14 Sammenhæng mellem, om man har haft et positivt eller negativt udbytte af aktionsforløbet, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Positivt udbytte (0/1) | | Negativt udbytte (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|------------------------|----------|------------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,205*** | 0,045 | 0,015 | 0,087 | 0,098 | 0,06 | 265 |
| Differentiering | 0,224*** | 0,074 | 0,005 | 0,096 | 0,124** | 0,058 | 250 |
| Progressionsvurdering | 0,102 | 0,069 | -0,109 | 0,087 | 0,075 | 0,109 | 228 |
| Feedback | 0,152** | 0,060 | -0,033 | 0,102 | 0,100 | 0,064 | 250 |
| Evaluering | 0,135** | 0,063 | 0,052 | 0,074 | -0,028 | 0,072 | 243 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,042 | 0,066 | -0,119 | 0,105 | -0,055 | 0,086 | 240 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på praksisændring, og om de har haft et positivt eller et negativt udbytte af et aktionsforløb på skoler, hvor minimum en didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med parameteren. Variablen "positivt udbytte" kan antage værdien 0 eller 1, hvor 1 indikerer, at medarbejderen har indikeret, at de i høj eller nogen grad fik et godt fagligt udbytte af aktionsforløbet, og 0 indikerer, at de ikke har modtaget et forløb. Ligeledes indikerer variabelen "negativt udbytte", at medarbejderen i mindre grad eller slet ikke fik et positivt fagligt udbytte af aktionsforløbet, og 0 indikerer, at de ikke har modtaget et forløb. Koefficienten foran "målstyret læring" kolonnen "positivt udbytte" kan således tolkes som, at et positivt udbytte af et aktionsforløb øger sandsynligheden for, at en medarbejder ændrer praksis med 20,5 procentpoint sammenlignet med ikke at modtage et aktionsforløb. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.15 Sammenhæng mellem, om man har haft et positivt eller negative udbytte af aktionsforløbet, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Positivt udbytte (0/1) | | Negativt udbytte (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|------------------------|----------|------------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,197*** | 0,046 | 0,101 | 0,089 | 0,025 | 0,045 | 252 |
| Differentiering | 0,165** | 0,073 | 0,077 | 0,099 | 0,211*** | 0,074 | 231 |
| Progressionsvurdering | 0,193*** | 0,07 | -0,009 | 0,106 | -0,055 | 0,093 | 193 |
| Feedback | 0,188*** | 0,056 | 0,016 | 0,085 | 0,162** | 0,069 | 231 |
| Evaluering | 0,159** | 0,067 | -0,001 | 0,089 | -0,038 | 0,063 | 214 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,163** | 0,072 | 0,046 | 0,138 | -0,029 | 0,086 | 210 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på praksisændring, og om de har haft et positivt eller et negativt udbytte af et aktionsforløb på skoler, hvor minimum en didaktisk vejviser har svaret på, om de har arbejdet med parameteren. Variablen "positivt udbytte" kan antage værdien 0 eller 1, hvor 1 indikerer, at medarbejderen har indikeret, at de i høj eller nogen grad fik et godt fagligt udbytte af aktionsforløbet, og 0 indikerer, at de ikke har modtaget et forløb. Ligeledes indikerer variabelen "negativt udbytte", at medarbejderen i mindre grad eller slet ikke fik et positivt fagligt udbytte af aktionsforløbet, og 0 indikerer, at de ikke har modtaget et forløb. Koefficienten foran "målstyret læring" kolonnen "positivt udbytte" kan således tolkes som, at et positivt udbytte af et aktionsforløb øger sandsynligheden for, at en medarbejder er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 19,7 procentpoint sammenlignet med ikke at modtage et aktionsforløb. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.16 Sammenhæng mellem, om skolen, ifølge de didaktiske vejvisere, har skabt en organisering, som understøtter deres og medarbejdernes muligheder for at gennemføre forløb, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Organisering (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,126** | 0,059 | 0,073 | 0,076 | 272 |
| Differentiering | 0,010 | 0,060 | 0,159** | 0,076 | 254 |
| Progressionsvurdering | -0,010 | 0,081 | 0,095 | 0,108 | 230 |
| Feedback | 0,037 | 0,049 | 0,118* | 0,064 | 251 |
| Evaluering | 0,137** | 0,057 | -0,007 | 0,069 | 246 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,049 | 0,070 | -0,013 | 0,092 | 246 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående organisering og arbejdet med parameteren. Variablen "organisering" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at de på skolen i høj eller nogen grad har skabt en organisering, som understøtter deres og medarbejdernes mulighed for at gennemføre forløb, og 0, hvis de i mindre grad eller slet ikke har skabt en organisering, der understøtter muligheden for at gennemføre forløb. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "organisering" kan derfor tolkes som, at en organisering øger sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 12,6 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.17 Sammenhæng mellem, om skolen, ifølge de didaktiske vejvisere, har skabt en organisering, som understøtter deres og medarbejdernes muligheder for at gennemføre forløb, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Organisering (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,121* | 0,066 | 0,004 | 0,061 | 256 |
| Differentiering | -0,047 | 0,069 | 0,257*** | 0,072 | 237 |
| Progressionsvurdering | 0,062 | 0,087 | -0,022 | 0,095 | 194 |
| Feedback | 0,020 | 0,054 | 0,197** | 0,073 | 233 |
| Evaluering | 0,144** | 0,067 | -0,021 | 0,066 | 214 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,101 | 0,076 | -0,026 | 0,089 | 212 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående organisering og arbejdet med parameteren. Variablen "organisering" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at de på skolen i høj eller nogen grad har skabt en organisering, som understøtter deres og medarbejdernes mulighed for at gennemføre forløb, og 0, hvis de i mindre grad eller slet ikke har skabt en organisering, der understøtter muligheden for at gennemføre forløb. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "organisering" kan derfor tolkes som, at en organisering øger sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 12,1 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.18 Sammenhæng imellem, om skolen, ifølge medarbejderne, har skabt en organisering, der understøtter deres og de didaktiske vejviseres muligheder for at gennemføre forløb med observation af og feedback på din undervisning, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Skemalagt ja (0/1) | | Skemalagt nej (0/1) | | Arbejdet med parameter (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|---------------------|----------|------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,301*** | 0,062 | 0,219*** | 0,062 | 0,131* | 0,067 | 253 |
| Differentiering | 0,232** | 0,09 | 0,124 | 0,091 | 0,181* | 0,092 | 237 |
| Progressionsvurdering | 0,220** | 0,093 | 0,094 | 0,078 | 0,05 | 0,105 | 216 |
| Feedback | 0,267*** | 0,081 | 0,160** | 0,079 | 0,093 | 0,067 | 234 |
| Evaluering | 0,299*** | 0,092 | 0,187* | 0,094 | -0,065 | 0,072 | 230 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,314*** | 0,094 | 0,049 | 0,094 | -0,048 | 0,114 | 231 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og organisering, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "skemalagt ja" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen angiver, at skolen har haft et skemalagt forløb med observation af og feedback på dennes undervisning, og 0, hvis de ikke har arbejdet med observation og feedback i forhold til undervisningsforløbene. Variablen "skemalagt nej" er lig 1, hvis der har været observation og feedback, men disse ikke har været skemalagt, og 0, hvis de ikke har arbejdet med observation og feedback i forhold til undervisningsforløbene. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "skemalagt ja" kan derfor tolkes som, at en organisering øger sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 30,1 procentpoint, hvis forløbet har været skemalagt, sammenlignet med ikke at have arbejdet med observation og feedback. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.19 Sammenhæng imellem, om skolen, ifølge medarbejderne, har skabt en organisering, der understøtter deres og de didaktiske vejviseres muligheder for at gennemføre forløb med observation af og feedback på din undervisning, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Skemalagt ja (0/1) | | Skemalagt nej (0/1) | | Arbejdet med parameter (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|---------------------|----------|------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,235*** | 0,071 | 0,245*** | 0,074 | 0,049 | 0,048 | 240 |
| Differentiering | 0,242** | 0,097 | 0,103 | 0,097 | 0,263*** | 0,071 | 219 |
| Progressionsvurdering | 0,266** | 0,103 | 0,151 | 0,092 | -0,034 | 0,104 | 183 |
| Feedback | 0,313*** | 0,069 | 0,254*** | 0,067 | 0,190** | 0,073 | 218 |
| Evaluering | 0,392*** | 0,097 | 0,286*** | 0,097 | -0,059 | 0,064 | 201 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,368*** | 0,094 | 0,176** | 0,086 | -0,061 | 0,112 | 200 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og organisering, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "skemalagt ja" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen angiver, at skolen har haft et skemalagt forløb med observation af og feedback på dennes undervisning, og 0, hvis de ikke har arbejdet med observation og feedback i forhold til undervisningsforløbene. Variablen "skemalagt nej" er lig 1, hvis der har været observation og feedback, men disse ikke har været skemalagt, og 0, hvis de ikke har arbejdet med observation og feedback i forhold til undervisningsforløbene. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "skemalagt ja" kan derfor tolkes som, at en organisering øger sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 23,5 procentpoint, hvis forløbet har været skemalagt, sammenlignet med ikke at have arbejdet med observation og feedback. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017.

Bilagstabel 2.20 Sammenhæng imellem, om Læring, der ses og arbejdet med parametrene har været sat på dagsordenen i medarbejderens teamsamarbejde, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Teamsamarbejde (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|----------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,196*** | 0,052 | 0,122 | 0,082 | 261 |
| Differentiering | 0,140** | 0,062 | 0,151** | 0,064 | 244 |
| Progressionsvurdering | 0,119** | 0,058 | 0,067 | 0,108 | 222 |
| Feedback | 0,167*** | 0,053 | 0,103 | 0,073 | 245 |
| Evaluering | 0,192*** | 0,051 | -0,033 | 0,072 | 240 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,117* | 0,062 | -0,059 | 0,086 | 240 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og teamsamarbejdet, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "team-samarbejde" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen har svaret, at arbejdet med Læring, der ses i høj eller nogen grad har været sat på dagsordenen i teamsamarbejdet, og 0, hvis det i mindre grad eller slet ikke har været sat på dagsordenen. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "teamsamarbejde" kan derfor tolkes som, at det at have Læring, der ses på dagsordenen i teamsamarbejdet øger sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 19,6 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.21 Sammenhæng imellem, om Læring, der ses og arbejdet med parametrene har været sat på dagsordenen i medarbejderens teamsamarbejde, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Teamsamarbejde (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|----------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,173*** | 0,047 | -0,004 | 0,05 | 244 |
| Differentiering | 0,140** | 0,062 | 0,255*** | 0,072 | 228 |
| Progressionsvurdering | 0,068 | 0,077 | -0,01 | 0,096 | 189 |
| Feedback | 0,154** | 0,072 | 0,169** | 0,077 | 225 |
| Evaluering | 0,200*** | 0,061 | -0,029 | 0,065 | 209 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,158** | 0,061 | -0,059 | 0,084 | 209 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og teamsamarbejdet, hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "teamsamarbejde" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen har svaret, at arbejdet med Læring, der ses i høj eller nogen grad har været sat på dagsordenen i teamsamarbejdet, og 0, hvis det i mindre grad eller slet ikke har været sat på dagsordenen. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "teamsamarbejde" kan derfor tolkes som, at det at have Læring, der ses på dagsordenen i teamsamarbejdet, øger sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 17,3 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.22 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge de didaktiske vejvisere, er en støtte, målt ved 1. måling i foråret 2016, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Ledelsens støtte målt ved 1. måling (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,098* | 0,058 | 0,082 | 0,072 | 274 |
| Differentiering | -0,028 | 0,06 | 0,165** | 0,073 | 256 |
| Progressionsvurdering | 0,108 | 0,08 | 0,069 | 0,107 | 232 |
| Feedback | 0,103* | 0,057 | 0,129* | 0,065 | 253 |
| Evaluering | 0,142* | 0,082 | 0,000 | 0,074 | 248 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,065 | 0,065 | -0,012 | 0,089 | 248 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående ledelsens støtte i 1. måling og arbejdet med parameteren. Variablen "ledelsens støtte..." er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har været støtte, og 0, hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har været en støtte. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "Ledelsens støtte..." kan derfor tolkes som, at ledelsesstøtte ved 1. måling i foråret 2016 øger sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 9,8 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.23 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge de didaktiske vejvisere, er en støtte, målt ved 1. måling i foråret 2016, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Ledelsens støtte målt ved 1. måling (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,102 | 0,061 | 0,012 | 0,053 | 257 |
| Differentiering | -0,077 | 0,079 | 0,254*** | 0,069 | 238 |
| Progressionsvurdering | 0,213** | 0,096 | -0,046 | 0,092 | 196 |
| Feedback | 0,110 | 0,081 | 0,203*** | 0,073 | 234 |
| Evaluering | 0,023 | 0,056 | -0,028 | 0,068 | 216 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,028 | 0,064 | -0,011 | 0,086 | 214 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående ledelsens støtte i 1. måling og arbejdet med parameteren. Variablen "ledelsens støtte..." er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har været en støtte, og 0 hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har været en støtte. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "Ledelsens støtte..." kan derfor tolkes som, at ledelsesstøtte ved 1. måling i foråret 2016, øger sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 10,2 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.24 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge de didaktiske vejvisere, er en støtte, målt ved 3. måling i efteråret 2017, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Ledelsens støtte målt til ved 3. måling (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | -0,017 | 0,071 | 0,079 | 0,072 | 272 |
| Differentiering | -0,093 | 0,068 | 0,156** | 0,062 | 254 |
| Progressionsvurdering | -0,094 | 0,079 | 0,109 | 0,105 | 230 |
| Feedback | 0,047 | 0,055 | 0,120* | 0,065 | 251 |
| Evaluering | 0,060 | 0,075 | -0,015 | 0,072 | 246 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,028 | 0,070 | 0,005 | 0,091 | 246 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående ledelsens støtte i 3. måling og arbejdet med parameteren. Variablen "ledelsens støtte..." er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har været en støtte, og 0 hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har været en støtte. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "Ledelsens støtte..." kan derfor tolkes som, at ledelsesstøtte ved 3. måling i efteråret 2017 reducerer sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 1,7 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.25 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge de didaktiske vejvisere, er en støtte, målt ved 3. måling i efteråret 2017, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Ledelsens støtte målt ved 3. måling (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|---|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | -0,010 | 0,063 | 0,012 | 0,055 | 256 |
| Differentiering | -0,078 | 0,065 | 0,241*** | 0,060 | 237 |
| Progressionsvurdering | -0,007 | 0,075 | -0,005 | 0,094 | 194 |
| Feedback | 0,049 | 0,062 | 0,200*** | 0,074 | 233 |
| Evaluering | 0,032 | 0,076 | -0,025 | 0,067 | 214 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,032 | 0,079 | 0,003 | 0,088 | 212 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående ledelsens støtte i 3. måling og arbejdet med parameteren. Variablen "ledelsens støtte..." er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis den didaktiske vejviser har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har været en støtte, og 0 hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har været en støtte. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "Ledelsens støtte..." kan derfor tolkes som, at ledelsesstøtte ved 3. måling i efteråret 2017 reducerer sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med ét procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til henholdsvis didaktiske vejvisere i efteråret 2017 og medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.26 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge medarbejderne, løbende har rammesat arbejdet med Læring, der ses, og hvorvidt medarbejderne har ændret praksis i arbejdet med parameteren

| Parameter | Rammesætning (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,134** | 0,056 | 0,142** | 0,065 | 241 |
| Differentiering | 0,171** | 0,065 | 0,184** | 0,070 | 225 |
| Progressionsvurdering | 0,088 | 0,078 | 0,066 | 0,103 | 207 |
| Feedback | 0,197*** | 0,062 | 0,089 | 0,073 | 224 |
| Evaluering | 0,175** | 0,072 | -0,015 | 0,074 | 219 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,116 | 0,079 | -0,010 | 0,098 | 221 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og ledelsens rammesætning, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "rammesætning" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har rammesat arbejdet med Læring, der ses, og 0, hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har rammesat arbejdet. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "rammesætning" kan derfor tolkes som, at ledelsens rammesætning øger sandsynligheden for, at medarbejderen ændrer praksis med 13,4 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilagstabel 2.27 Sammenhæng imellem, om skoleledelsen, ifølge medarbejderne, løbende har rammesat arbejdet med Læring, der ses, og hvorvidt medarbejderne er blevet bedre til at arbejde med parameteren

| Parameter | Rammesætning (0/1) | | Arbejdet med parameteren (0/1) | | n |
|-----------------------------|--------------------|----------|--------------------------------|----------|-----|
| | Koefficient | Std.err. | Koefficient | Std.err. | |
| Målstyret læring | 0,084 | 0,055 | 0,053 | 0,051 | 227 |
| Differentiering | 0,162** | 0,071 | 0,218*** | 0,062 | 210 |
| Progressionsvurdering | 0,208** | 0,087 | -0,043 | 0,094 | 175 |
| Feedback | 0,207*** | 0,077 | 0,170** | 0,073 | 205 |
| Evaluering | 0,174*** | 0,055 | -0,013 | 0,061 | 189 |
| Inkluderende læringsmiljøer | 0,118 | 0,088 | -0,002 | 0,096 | 192 |

Anm.: Stikprøven består af de medarbejdere, der har svaret på spørgsmål om praksisændring og ledelsens rammesætning, og hvor minimum én didaktisk vejviser har svaret på spørgsmål angående arbejdet med parameteren. Variablen "rammesætning" er en 0-1 variabel, der antager værdien 1, hvis medarbejderen har svaret, at skoleledelsen i høj eller nogen grad har rammesat arbejdet med Læring, der ses, og 0, hvis ledelsen i mindre grad eller slet ikke har rammesat arbejdet. Koefficient foran "målstyret læring" i kolonnen "rammesætning" kan derfor tolkes som, at ledelsens rammesætning øger sandsynligheden for, at medarbejderen er blevet bedre til at arbejde med parameteren med 8,4 procentpoint. Variablen "Arbejdet med parameteren" er igen en 0-1 variabel, som er lig 1, hvis minimum en didaktisk vejviser på skolen har indikeret, at de har arbejdet med parameteren, og 0 ellers.

Note: OLS regression, hvor standardfejlene er clusteret på skoleniveau. Bemærk, at hver række svarer til en regression med vurdering af praksisændring inden for den pågældende parameter som outcome. Statistisk signifikans er beregnet via en t-test. *** p<0,001, ** p<0,05, * p<0,1.

Kilde: Spørgeskema til medarbejdere i efteråret 2017

Bilag 3 Frafaldsanalyse

Der er gennemført en frafaldsanalyse blandt de didaktiske vejvisere, hvor det er undersøgt, om der er forskel på didaktiske vejviseres svar på en række spørgsmål i første måling – alt efter om de har kun har svaret i 1. måling, eller de har svaret i både 1. og 3. måling. Det er væsentligt at undersøge, da det kun er de vejvisere, der har deltaget i begge målinger, som indgår i analyserne. Analysen viser overordnet set, at det er de didaktiske vejvisere, der er mest positive indstillet omkring måling 1, der svarer ved måling 3, om end der kun er en svag signifikant forskel i forhold til et af de målte spørgsmål. Nedenfor følger en oversigt over de spørgsmål, der indgår i frafaldsanalysen.

Bilagstabel 3.1 Frafald didaktiske vejvisere

| | (1) | (2) | (3) | (4) |
|--------------|---------------------|---------------------|---------------------|---------------------|
| VARIABLES | outcome: q2_1 | outcome: q2_2 | outcome: q4_2 | outcome: q4_4 |
| DV_t2 | 0,012 (0,083) | 0,131 (0,086) | 0,095 (0,074) | 0,149* (0,075) |
| Constant | 0,726*** (0,068) | 0,583*** (0,072) | 0,676*** (0,062) | 0,613*** (0,061) |
| Observations | 157 | 156 | 151 | 159 |
| R-squared | 0,000 | 0,019 | 0,011 | 0,026 |

Anm.: *** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1

Note: Alle output-variablene er kodet som 0-1 variable, hvor den er lig 0, hvis DV'eren har svaret "i mindre grad", "slet ikke", og 1, hvis de har svaret "I høj grad" eller "i nogen grad".

Kilde: Spørgeskemaer til didaktiske vejvisere foråret 2016 og efteråret 2017

Bilagstabel 3.2 Oversigt over spørgsmål i frafaldsanalysen

| | |
|------|--|
| q2_1 | I hvilken grad mener du, at uddannelsen på UCC-Metropol har været og er en god start i dit arbejde med parametrene i Læring, der ses på skolen? |
| q2_2 | I hvilken grad oplever du, at uddannelsesforløbet generelt har styrket dine kompetencer i at fungere som didaktisk vejviser for lærer og pædagoger i forhold til projekt Læring, der ses |
| q4_2 | I hvilken grad forventer du, at du som didaktisk vejviser vil følge lærernes/pædagogernes arbejde med de seks parametre i Læring, der ses? |
| q4_4 | Forventer du, at du kommer til at observere en eller flere kollegaers undervisning med henblik på efterfølgende feedback til lærerne/pædagogerne om deres tilrettelæggelse af læringssituationen ud fra de seks parametre? |

**VIDEN I H
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD