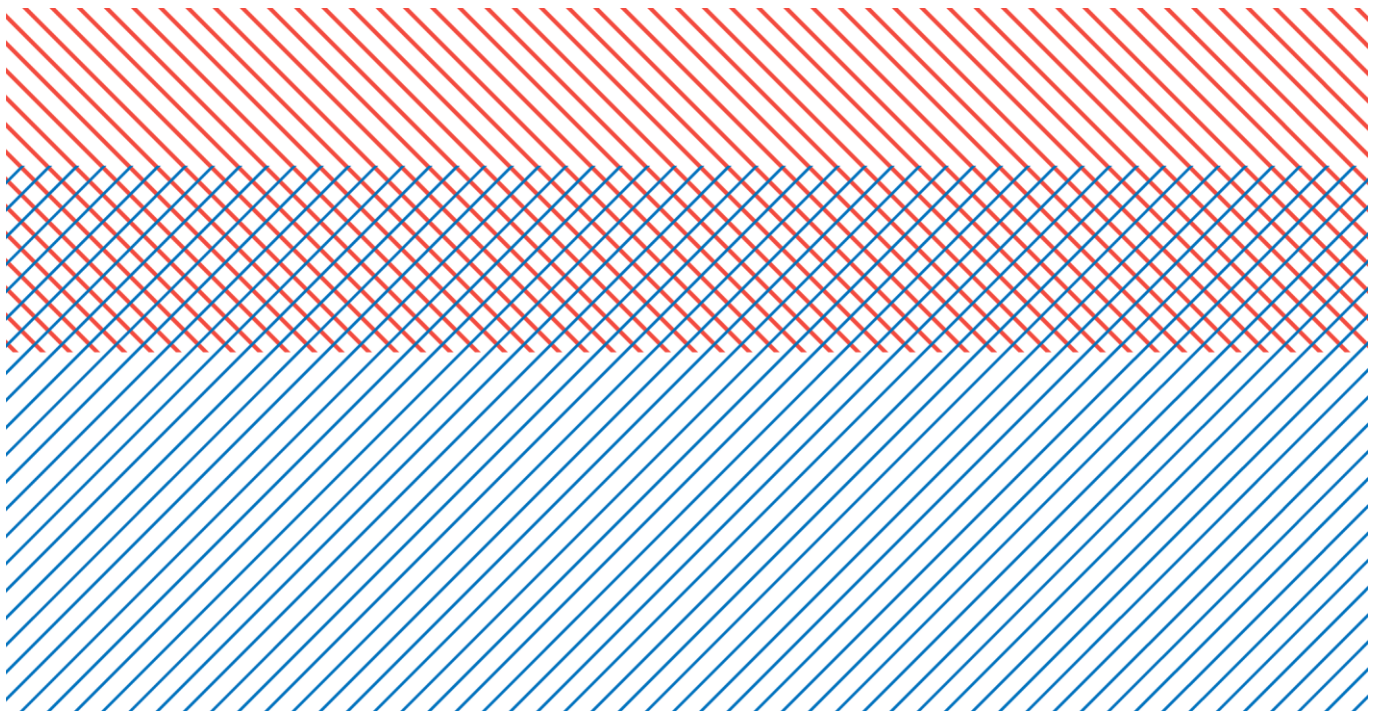


Rapport

Evaluering af projekt "Professionelle Læringsfællesskaber" i Aarhus og Randers Kommuner

Slutevaluering



Hanne Søndergård Pedersen og Katrine Iversen

*Evaluering af projekt "Professionelle Læringsfællesskaber" i Aarhus og
Randers Kommuner – Slutevaluering*

© VIVE og forfatterne, 2018

e-ISBN: 978-87-93626-45-4

Layout: 1508

Projekt: 11020

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

Randers og Aarhus Kommuner har med støtte fra A.P. Møller Fonden gennemført et skoleudviklingsprojekt 'Professionelle Læringsfællesskaber'. Projektets grundtanke er, at elevernes læring og trivsel øges, når samarbejdet mellem lærere, pædagoger og ledere professionaliseres. 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 fire udvalgte skoler. VIVE vil gerne takke alle ledere, medarbejdere og elever, der har udfyldt spørgeskemaerne, men i særlig grad ledere, medarbejdere og elever på de fire caseskoler, der velvilligt har stillet op til interview i flere omgange.

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

Forfatterne
2018

Indhold

Sammenfatning og opmærksomhedspunkter	5
Resultater	6
Opmærksomhedspunkter.....	7
1 Baggrund og formål	9
1.1 Om evalueringen.....	9
2 Professionelle læringsfællesskaber	11
2.1 Fælles værdier og fokus på elevernes læring.....	12
2.2 Reflekterende dialoger	18
2.3 De-privatisering.....	19
2.4 Samarbejde.....	20
3 Resultater for elevernes læring og trivsel.....	23
3.1 Udviklingen i elevernes læring.....	23
3.2 Udvikling i elevernes trivsel.....	26
4 Hvad påvirker implementeringen af PLF?	29
4.1 Medarbejdernes motivation: Mening, respekt og ressourcer.....	29
4.2 Samarbejde mellem lærere og pædagoger: Logistisk udfordring.....	30
4.3 Ledelse og organisering.....	30
Litteratur	35
Bilag 1 Metode	36
Bilag 2 Interviewguide	40
Bilag 3 Spørgeskemaer.....	45
Bilag 4 Projektets baggrund og kompetenceudvikling.....	67

Sammenfatning og opmærksomhedspunkter

Dette afsnit indeholder først en kort beskrivelse af skoleudviklingsprojektet 'Professionelle Læringsfællesskaber' og slutevalueringens fokus. Dernæst sammenfattes undersøgelsens resultater i forhold til ledernes og medarbejdernes arbejde med professionelle læringsfællesskaber, udviklingen i elevernes læring og trivsel samt barrierer for arbejdet. Til sidst opridses en række opmærksomhedspunkter, som Randers og Aarhus Kommuner kan tage i betragtning i det videre arbejde med de professionelle læringsfællesskaber.

Kort om projektet

Randers og Aarhus Kommuner har med støtte fra A.P. Møller Fonden gennemført et skoleudviklingsprojekt 'Professionelle Læringsfællesskaber'. Projektet startede i 2015. Et professionelt læringsfællesskab har ideelt set fem karakteristika¹:

- Fælles værdier og vision
- Fokus på elevens læring
- Reflekterende dialoger
- De-privatisering af praksis
- Samarbejde.

Kommunernes tilgang til arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber har været centreret om følgende:

- Data (fx skriftlige produkter, observationer, testresultater): Arbejdet med **data** skal bidrage med viden om elevernes progression, og det skal danne grundlag for samarbejde om tilrettelæggelse af undervisning og pædagogik.
- Professionaliseret teamsamarbejde – herunder samarbejde mellem lærere og pædagoger.
- Læringsmålstyret undervisning – herunder synlige mål, feedback, evaluering og differentiering.

På denne baggrund har formålet med skoleudviklingen været at udvikle en stærk læringskultur mellem lærere, pædagoger og ledere, hvor teams med afsæt i data arbejder med elevernes læring og trivsel.

Se Bilag 4 for en nærmere beskrivelse af projektets baggrund.

VIVE har evalueret udviklingsprojektet i hele forløbet, og denne rapport afrapporterer resultaterne fra den tredje og sidste måling i projektet. Formålet med slutevalueringen er at belyse:

- Hvordan arbejdes der med de professionelle læringsfællesskaber?
- Hvordan har elevernes læring og trivsel udviklet sig?
- Hvad der hæmmer og fremmer arbejdet med professionelle læringsfællesskaber.

¹ Albrechtsen, 2013.

Rapporten er baseret på spørgeskemaundersøgelser blandt ledere, medarbejdere og elever, kvalitative interview med ledere, medarbejdere og elever på fire udvalgte caseskoler samt analyser af progression i trivsel og nationale test på de fire udvalgte skoler.

Resultater

Styrkede professionelle læringsfællesskaber

Evalueringen tyder overordnet på, at samarbejdet på skolerne udvikler sig *i retning af* ideelle professionelle læringsfællesskaber uden dog at være kommet i mål. Dette kan heller ikke forventes på nuværende tidspunkt, da det tager tid at ændre en samarbejdskultur, og skolerne har kun været i gang siden 2015. Mere specifikt peger evalueringen på følgende:

- Der er sket en stigning i, hvor ofte medarbejderne observerer hinandens undervisning, og hvor meget de sparrer med hinanden. Samtidig viser de kvalitative interview, at medarbejderne sætter pris på de reflekterende dialoger på baggrund af data, og at der sker en større grad af viden- deling og samarbejde. Disse resultater peger på, at der er en udvikling i gang i retning af de- privatisering, selvom der stadigvæk er medarbejdere, som har svært ved at åbne op for deres undervisningspraksis.
- Samarbejdet mellem lærere og pædagoger er blevet styrket, så flere har et tæt samarbejde på 3. årgang². Spørgeskemaundersøgelsen viser dog også, at der ikke er sket nogen særlig udvik- ling i, *hvordan* der samarbejdes. De kvalitative interview peger endvidere på, at det ikke er på alle skoler, at pædagogerne og lærerne samarbejder i professionelle læringsfællesskaber, selvom det opleves meget positivt, der hvor det foregår. Styrkelsen af samarbejdet, som spør- geskemaundersøgelsen viser, kan derfor muligvis til en vis grad tilskrives arbejdet med de pro- fessionelle læringsfællesskaber, men folkeskolereformens fokus på dette område spiller for- mentligt også en stor rolle.

Mere fokus på læringsmålstyret undervisning

- Læringsmålstyret undervisning er i projektet koblet tæt sammen med de professionelle lærings- fællesskaber for at sætte øget fokus på børnenes læring. Evalueringen peger på, at der er kom- met et øget fokus på læringsmålstyret undervisning i perioden, men de kvalitative interview in- dikerer også, at medarbejderne oplever, at de mangler tid til at arbejde med læringsmålstyret undervisning i deres praksis. At arbejdet i professionelle læringsfællesskaber har potentiale til at øge fokus på læringsmålstyret undervisning genfindes også i en undersøgelse af et repræ- sentativt udsnit af danske skoler³.

Spæde indikationer på, at elevernes læring styrkes, men ingen udvikling på trivsel

- Der er sket en positiv udvikling i elevernes vurdering af deres læring. Flere elever oplever, at de lærer meget, og færre, at de ikke lærer meget. Samtidig er eleverne også mere positive i deres vurdering af undervisningen samt lærernes hjælp.
- Der er ikke i projektperioden sket en udvikling i elevernes trivsel – målt på, om eleverne kan lide at gå i skole, kan lide deres klasse eller har venner i skolen. Der er heller ikke sket en udvikling i trivslen målt med de nationale trivselsundersøgelser.

² Spørgeskemaundersøgelsen kan først og fremmest sige noget om samarbejdet mellem lærere og pædagoger på 3. årgang. På de øvrige undersøgte årgange (4., 5. og 6. årgang) er der typisk ikke tilknyttet faste pædagoger til klasserne. De kvalitative interview dækker dog også pædagoger fra de yngre årgange.

³ Winther, 2017.

Manglende tid opleves som en væsentlig udfordring

Indtrykket fra de kvalitative interview er, at medarbejderne generelt er positive over for arbejdsformen i de professionelle læringsfællesskaber og over for idéen om læringsmålstyret undervisning. Denne positive indstilling til substansen kommer dog ikke til udtryk i motivationen for at arbejde med projektet om professionelle læringsfællesskaber. Dette kan skyldes flere forhold.

- De kvalitative interview peger på, at manglende tid er en væsentlig forklaring på den manglende motivation for projektet. Medarbejderne oplever, at det er frustrerende, at de ikke har tid til at arbejde i de professionelle læringsfællesskaber og med målstyret undervisning. Evalueringen peger på, at den tidsmæssige udfordring er en væsentlig barriere for, at det fulde potentiale i de professionelle læringsfællesskaber bliver realiseret.
- Derudover påpeges det, at projektet var for teoretisk fra begyndelsen, og at nogle medarbejdere oplever, at deres eksisterende praksis ikke er blevet respekteret og anerkendt i arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber.

Opmærksomhedspunkter

Evalueringen peger overordnet på, at de professionelle læringsfællesskaber på skolerne er styrkede, og at medarbejderne er positive over for idéen. De værdsætter de reflekterende dialoger, og evalueringen tyder også på, at der er en tendens til en de-privatisering af praksis. Medarbejderne er også overvejende positive over for læringsmålstyret undervisning, og evalueringen peger på, at der er kommet øget fokus på dette. Samtidig er der spæde indikationer på, at eleverne oplever, at de lærer mere. De positive resultater til trods er der dog en række væsentlige opmærksomhedspunkter, som med fordel kan overvejes, hvis det fulde potentiale i arbejdet med professionelle læringsfællesskaber skal forløses.

Understøt ledelserne i at sikre, at der arbejdes struktureret og prioriteret med PLF (Professionelle læringsfællesskaber). Arbejdet med professionelle læringsfællesskaber er endnu ikke internaliseret i medarbejdernes praksis. Derfor er der fortsat brug for at sikre, at der er gode rammer for og stærkt fokus på arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber – herunder fx, at det sikres, at medarbejderne har tid til at forberede data til møder med fælles refleksion, og at der er en tovholder tilknyttet arbejdet med de reflekterende dialoger.

Skab gode muligheder for observation og sparring. Evalueringen peger på, at der er en udvikling i gang i retning af en de-privatisering, men at det kan være vanskeligt for medarbejderne at finde tid til at samarbejde om den pædagogiske praksis. Derfor kan det overvejes at skemalægge observationer og sparring, så der er afsat tid, og at koordineringsopgaven for medarbejderne bliver mindre.

Understøt lærer/pædagog samarbejdet: Samarbejdet mellem lærere og pædagoger i professionelle læringsfællesskaber hæmmes af logistiske udfordringer, men evalueringen tyder på, at det giver værdi, når det lykkes. Derfor er der et stort potentiale i enten at finde løsninger, der muliggør, at pædagoger og lærere har fælles møder om data og refleksion, eller ved at arbejde med at få klasseteams til i højere grad at arbejde som professionelle læringsfællesskaber.

Overvej, hvordan de professionelle læringsfællesskaber kan bredes ud. Indtrykket fra interviewene er, at arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber stadigvæk primært foregår i de teams, hvor der er dedikerede møder til fælles refleksion over data. Arbejdet som et professionelt læringsfællesskab kan dog også foregå i andre teams og kan have andre fokusområder end læringsmålstyret undervisning. Det er værd at overveje, hvordan arbejdsformen i de professionelle

læringsfællesskaber *efterhånden* kan foldes bredere ud, så tilgangen bliver en internaliseret del af skolernes samarbejdskultur.

Fortsæt arbejdet med at få læringsmålstyret undervisning til at fungere i praksis. Der er kommet et øget fokus på læringsmålstyret undervisning, men medarbejderne oplever udfordringer med at få dette til at fungere i praksis. Der er behov for fortsat at udvikle tilgange, der giver mulighed for at arbejde med synlig læring, differentiering, evaluering og feedback på en måde, der både virker positivt for eleverne, og som kan rummes inden for de tidsmæssige rammer, medarbejderne arbejder under.

1 Baggrund og formål

Randers og Aarhus Kommune har med støtte fra A.P. Møller Fonden gennemført et skoleudviklingsprojekt 'Professionelle Læringsfællesskaber' på alle skoler og specialskoler i Randers kommune og ti folkeskoler i Aarhus Kommune. Projektets grundtanke er, at elevernes læring og trivsel øges, når samarbejdet mellem lærere, pædagoger og ledere professionaliseres.

Arbejdet med professionelle læringsfællesskaber er jf. kommunernes projektbeskrivelse⁴ inspireret af Thomas Albrechtsens definition: *"en inkluderende gruppe af mennesker, der motiveres af en fælles læringsvision, og som støtter og samarbejder med hinanden og finder måder til at forandre egen praksis gennem systematisk opsamling, undersøgelse og vurdering af data - og sammen lære nye og bedre tilgange, der vil øge alle elevers læring."*⁵

Arbejdet med **data** skal bidrage med viden om elevernes progression, og det skal danne grundlag for samarbejde om tilrettelæggelse af undervisning og pædagogik. Data kan både være kvantitative og kvalitative og kan fx være portfolio, skriftlige produkter, observationer, en samtale og testresultater.

Der har i projektet været fokus på at professionalisere **teamsamarbejdet**. Dette fokus er inspireret af forskning, der peger på, at der er en positiv sammenhæng mellem organisering i teamsamarbejde og elevernes præstationer⁶. Forskningen belyser ikke samarbejdet mellem lærere og pædagoger i team, men peger på, at et styrket samarbejde mellem pædagoger og lærere kan være et virkemiddel til at løfte eleverne⁷. Der har derfor i projektet også været fokus på at styrke lærer- og pædagog-samarbejdet.

Arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber har desuden i projektet været koblet tæt sammen med arbejdet med læringsmålstyret undervisning, hvor der fx har været fokus på synlige mål, feedback, evaluering og differentiering. Projektet er således i god tråd med folkeskolereformen, der både lægger op til et styrket samarbejde mellem de forskellige medarbejdergrupper i folkeskolen og til læringsmålstyret undervisning.

På denne baggrund har formålet med skoleudviklingen været **at udvikle en stærk læringskultur mellem lærere, pædagoger og ledere, hvor teams med afsæt i data arbejder med elevernes læring og trivsel.**

I Bilag 4 findes en nærmere beskrivelse af projektets baggrund.

1.1 Om evalueringen

Evalueringen af skoleudviklingsprojektet er finansieret af A. P. Møller Fonden og har været ledet og gennemført af VIVE i tæt samspil med de to projektkommuners 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:

- Hvordan arbejdes der med PLF?

⁴ Aarhus og Randers Kommuner i samarbejde med VIA, 2015

⁵ Albrechtsen, 2013

⁶ Se fx Mehlbye, 2010; SFI, 2011; SFI, 2013

⁷ Rambøll, 2012

- Hvordan har elevernes læring og trivsel udviklet sig?
- Hvad hæmmer og fremmer arbejdet med professionelle læringsfællesskaber?

Evalueringens øvrige nedslag

- **1. måling:** Blev gennemført i foråret 2016 og havde fokus på udbyttet af kompetenceudviklingen, implementeringen samt grundlaget for og arbejdet med PLF på skolerne. Målingen blev gennemført som en spørgeskemaundersøgelse på de deltagende skoler samt gennem interview på fire udvalgte skoler.
- **2. måling:** Blev gennemført i efteråret 2016 og havde fokus på, hvordan skolerne arbejdede med PLF, og hvad der hæmmer og fremmer arbejdet med PLF. Målingen blev gennemført som en spørgeskemaundersøgelse på de deltagende skoler samt gennem interview på de fire udvalgte skoler.

Slutevalueringen er gennemført i efteråret 2017. Der indgår 29 skoler i målingen af projektet. 10 folkeskoler fra Aarhus Kommune og 19 folke- og specialskoler i Randers Kommune.

Slutevalueringen er baseret på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere, medarbejdere og elever, en interviewundersøgelse blandt ledere og medarbejdere på fire udvalgte caseskoler samt data fra henholdsvis de nationale trivselsmålinger og de nationale test for de fire caseskoler i projektperioden dvs. progressionen fra 2015 til 2017. I Bilag 1 gennemgås de anvendte metoder i forhold til de forskellige datakilder.

Evalueringens fokus er medarbejdere og elever på 3.-6. klassetrin. Det skyldes, at pædagogerne samt samarbejdet mellem lærere og pædagoger spiller en central rolle i projektet, og de fleste skoler har kun faste pædagoger tilknyttet klasserne til og med 3. klassetrin. Samtidig har det været et hensyn, at der skulle udarbejdes et spørgeskema til eleverne, som kunne anvendes på tværs af klassetrin. Da der gør sig særlige forhold gældende for anvendelsen af spørgeskemaer til eleverne i de mindste klasser, indgår disse ikke i evalueringen (se også Bilag 1).

2 Professionelle læringsfællesskaber

Et professionelt læringsfællesskab har ideelt set fem karakteristika⁸:

- Fælles værdier og vision
- Fokus på elevens læring
- Reflekterende dialoger
- De-privatisering af praksis
- Samarbejde.

Disse karakteristika understøtter hinanden – fælles værdier er fx fremmede for samarbejdet og omvendt, og de-privatisering af praksis kan fremme reflekterende dialoger – og omvendt. I dette kapitel belyses det, i hvor høj grad teamsamarbejdet er blevet styrket over tid i retning af at være 'ideelle' professionelle læringsfællesskaber.

Hovedpointer

Evalueringen tyder overordnet på, at samarbejdet på skolerne udvikler sig *i retning af* ideelle professionelle læringsfællesskaber uden dog at være kommet i mål. Dette kan heller ikke forventes på nuværende tidspunkt, da det tager tid at ændre en samarbejdskultur. Mere specifikt peger evalueringen på følgende:

- Læringsmålstyret undervisning er i projektet koblet tæt sammen med de professionelle læringsfællesskaber for at sætte øget fokus på børnenes læring. Evalueringen peger på, at der er kommet et øget fokus på læringsmålstyret undervisning i perioden, men de kvalitative interview indikerer også, at medarbejderne oplever, at de mangler tid til at arbejde med læringsmålstyret undervisning i deres praksis. At arbejdet i professionelle læringsfællesskaber har potentiale til at øge fokus på læringsmålstyret undervisning genfindes også i en undersøgelse af et repræsentativt udsnit af danske skoler⁹.
- Evalueringen peger på, at der er sket en tydelig stigning i, hvor ofte medarbejderne observerer hinandens undervisning og i brugen af sparring. Samtidig viser de kvalitative interview, at medarbejderne sætter pris på de reflekterende dialoger, de har på baggrund af data, og at der sker en større grad af videndeling og samarbejde som følge af projektet. Disse resultater peger på, at der er en udvikling i gang i retning af de-privatisering, selvom der stadigvæk er medarbejdere, som har svært ved at åbne op for deres undervisningspraksis.
- Evalueringen peger desuden på, at der er sket en tydelig styrkelse af samarbejdet mellem lærere og pædagoger, så flere på 3. årgang har et tæt samarbejde. Spørgeskemaundersøgelsen viser dog også, at der ikke er sket nogen særlig udvikling i, hvordan der samarbejdes på 3. årgang. De kvalitative interview peger endvidere på, at det ikke er på alle skoler, at pædagogerne og lærerne samarbejder i professionelle læringsfællesskaber, selvom det opleves meget positivt der, hvor det foregår. Den styrkelse af samarbejdet, som spørgeskemaundersøgelsen viser, kan derfor muligvis til en vis grad tilskrives arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber, men folkeskolereformens fokus på dette område spiller formentligt også en stor rolle.

⁸ Albrechtsen, 2013

⁹ Winther, 2017

2.1 Fælles værdier og fokus på elevernes læring

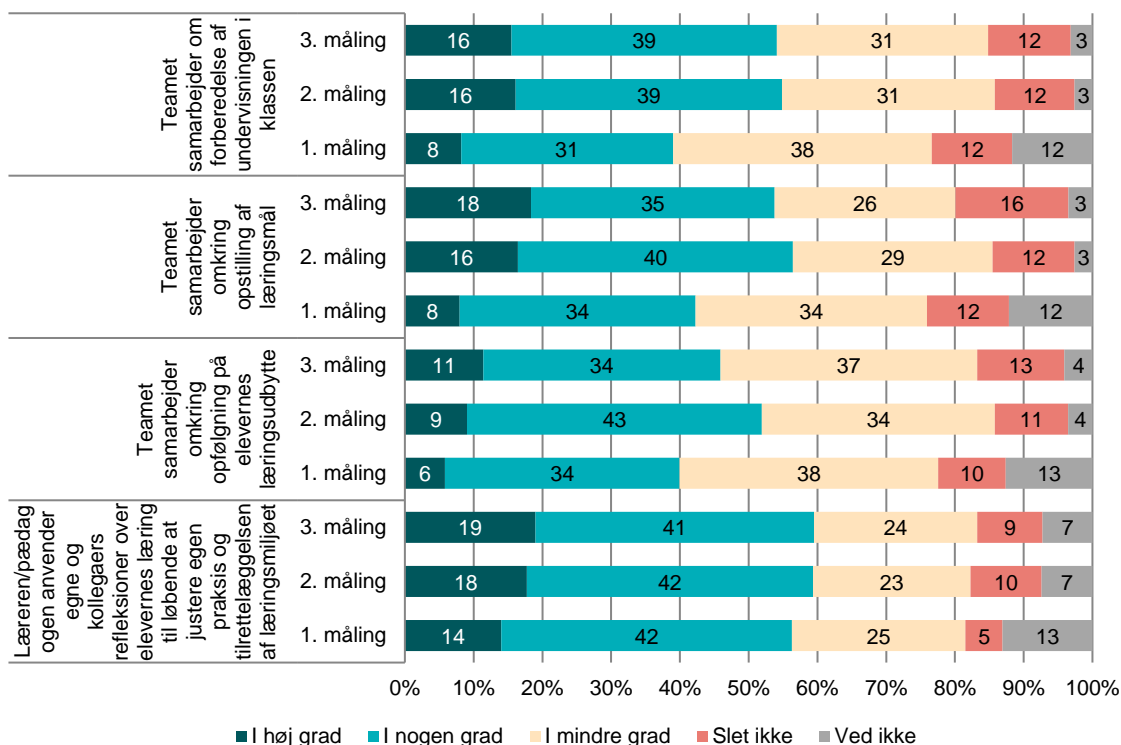
Fælles værdier og en fælles vision for skolens virke blandt medarbejdere og ledere er et grundkarakteristika i professionelle læringsfællesskaber, da det sætter målet for arbejdet. På alle de fire caseskoler er der enighed om, at det er elevernes læring, der er i fokus, og interviewene indikerer, at der er enighed om, at både faglige og sociale mål er relevante.

Arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber er i projektet blevet koblet tæt til arbejdet med læringsmålstyret undervisning, som har til formål at sætte fokus på elevernes læring gennem synlige læringsmål, evaluering og feedback.

2.1.1 Synlige mål

I spørgeskemaundersøgelsen er der set nærmere på udviklingen i, i hvor høj grad teamarbejdet tager afsæt i de nye Fælles Mål, som danner rammen om læringsmålstyret undervisning (se Figur 2.1). Spørgeskemaundersøgelsen peger på, at der over tid er sket en lille, men dog signifikant positiv udvikling i teamsamarbejdet både i forhold til forberedelse, opstilling af læringsmål, opfølgning på læringsmål og anvendelse af refleksioner over elevernes læring. Udviklingen er dog kun signifikant fra 1. til 2. måling. Det skal desuden bemærkes, at der mellem 1. og 2. måling er et stort fald i andelen, der svarer 'ved ikke' til spørgsmålene. Derfor *kan* noget af udviklingen været drevet af en større bevidsthed blandt medarbejderne om, hvad der menes med spørgsmålene frem for en ændring i praksis.

Figur 2.1 I hvilken grad tager I, i jeres teamarbejde på 3.-6. klassetrin, udgangspunkt i de nye Fælles Mål i formuleringen af faglige læringsmål?



Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 2. måling – men ikke mellem 2. og 3. måling

Note: 1. måling n=428; 2. måling n=310; 3. måling n=316

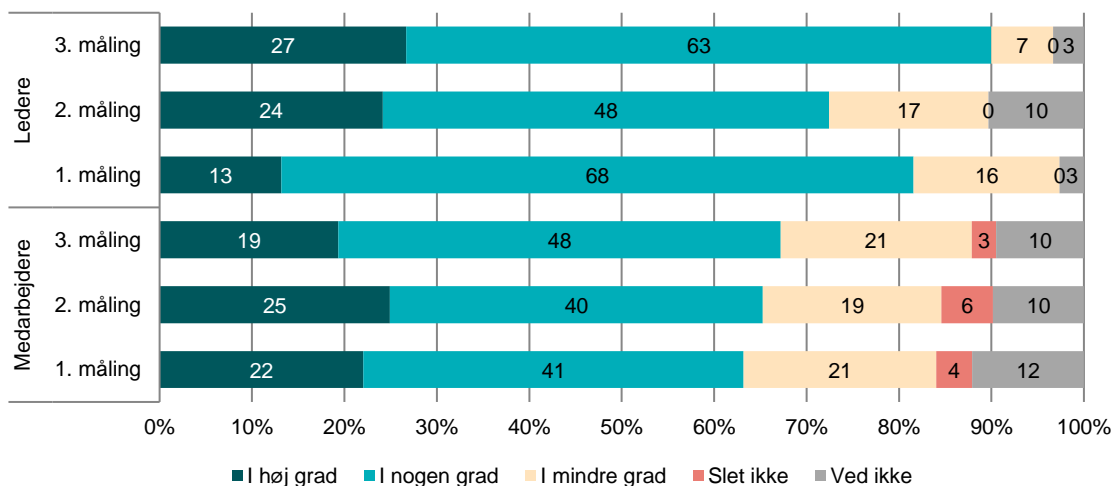
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Flere af de interviewede lærere og pædagoger fremhæver, at der er kommet en større grad af læringsmålstyring. Eksempelvis nævnes det på en af skolerne, at der arbejdes mere eksplicit med læringsmål i årsplanlægningen, hvor der formuleres specifikke læringsmål som er forståelige for eleverne, og hvor aktiviteter vælges ud fra disse. Flere nævner desuden, at de nu spørger eleverne 'hvad er du i gang med at lære lige nu?', i stedet for 'hvad er du i gang med at lave lige nu?'. Der arbejdes ligeledes systematisk med læringsmålstyringen i fritidsdelen på én af skolerne. På tre af de fire caseskoler har arbejdet med professionelle læringsfællesskaber været centreret om læringsmålstyret undervisning, hvor det på den fjerde skole har været ét blandt flere emner, der er arbejdet med i de professionelle læringsfællesskaber. Tankegangen på den fjerde skole har været, at hvis medarbejderne bliver dygtigere gennem arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber, så styrkes elevernes læring. Arbejdet med at sætte fokus på elevernes læring har således været mere indirekte på denne skole.

På de tre skoler, hvor man har haft særligt fokus på arbejdet med læringsmålstyret undervisning oplever både lærere og pædagoger, at der er mere synlige mål – fx fysiske plakater med mål i klasserne eller mål, der sættes op elektronisk på smartboards. Synlighed varierer – både mellem fag og mellem lærere. Dette resultat bekræftes af interviewene med eleverne. Eleverne oplever, at der er synlige mål i klassen, men de fleste elever oplever også, at det varierer både mellem lærere og mellem forløb, hvor meget der gøres ud af de synlige mål.

Mange lærere og pædagoger fremhæver, at de altid har haft mål med det, de har lavet i klasserne, og at den store forskel nu er, at målene synliggøres eksplicit for eleverne. Spørgeskemaundersøgelsen viser dog, at der ikke er sket nogen signifikant udvikling over tid i vurderingen af om læringsmål faktisk formuleres, så de er forståelige for eleverne (se Figur 2.2).

Figur 2.2 I hvilken grad oplever du, at læringsmålene formuleres, så de er forståelige for alle elever?



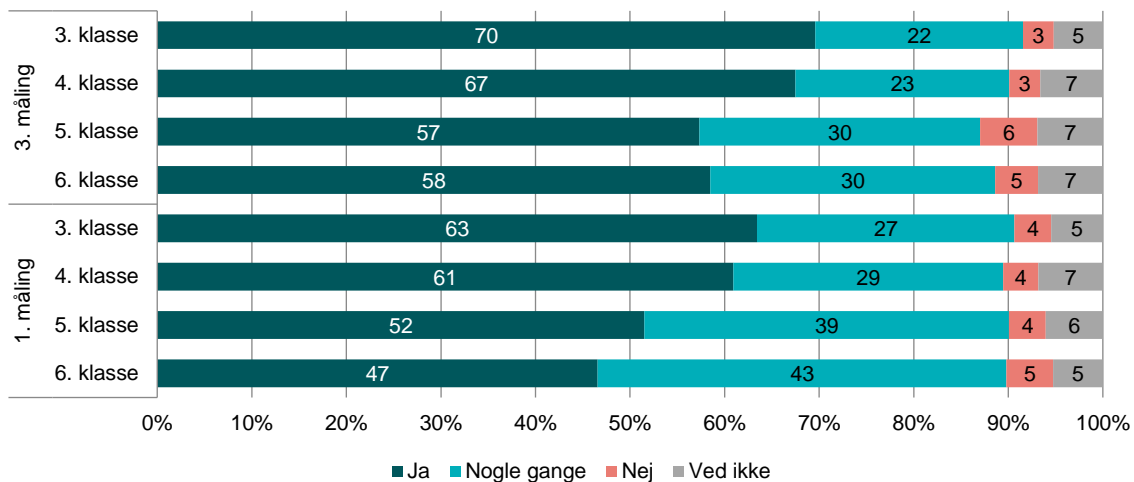
Anm.: Der er ikke signifikant forskel mellem 1., 2. og 3. måling

Note: Medarbejdere: 1. måling n=413; 2. måling n=305; 3. måling n=305. Ledere: 1. måling n=38; 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne viser dog, at eleverne generelt oplever, at både dansk- og matematiklæreren i højere grad fortæller dem, hvad de skal lære i skolen. Eneste undtagelse er 5. klassetrin i matematik jf. Figur 2.3 og Figur 2.4.

Figur 2.3 Fortæller din dansk lærer dig, hvad du skal lære i skolen?

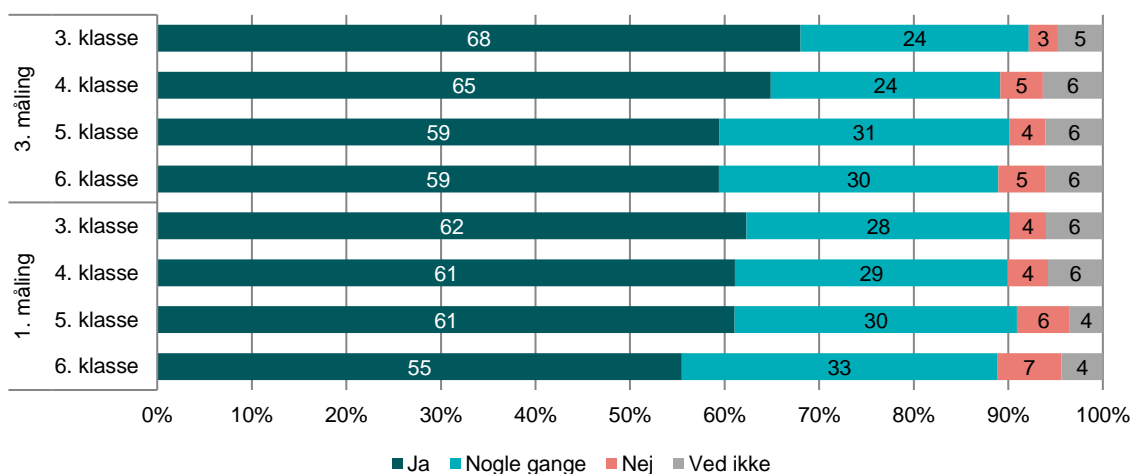


Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klassetrin. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.533, 2. måling: n=4.021

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 2.4 Fortæller din matematik lærer dig, hvad du skal lære i skolen?



Anm.: Der er signifikant forskel på 1. og 3. måling for alle klassetrin bortset fra 4. klasse. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.517, 3. måling: n=4.014

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

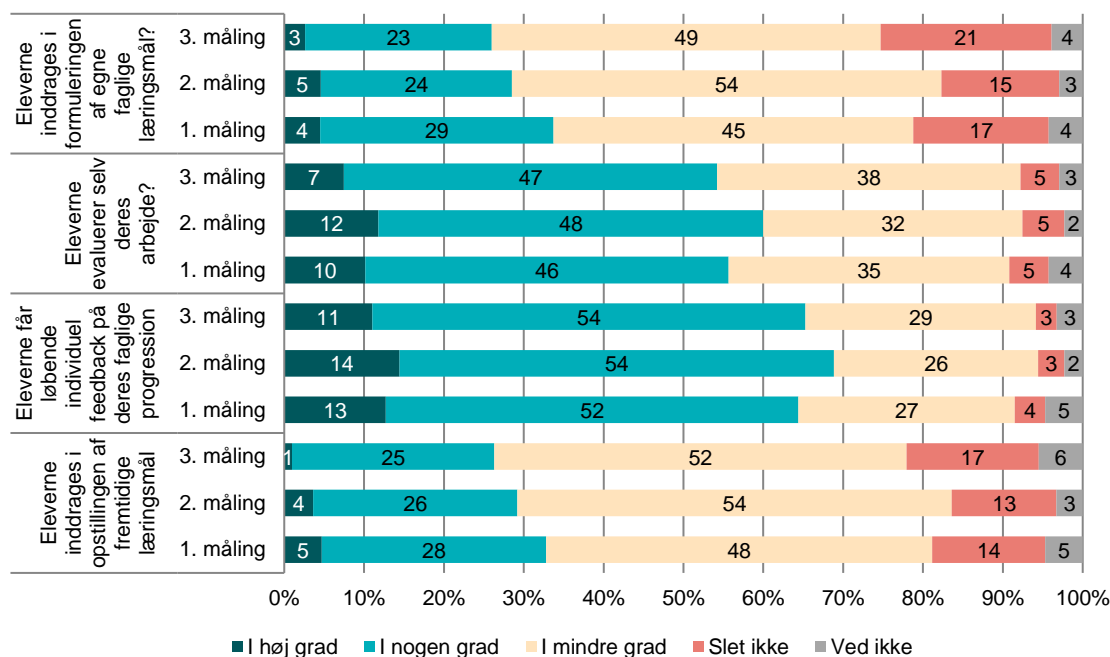
2.1.2 Inddragelse af eleverne

Arbejdet med synlig læring involverer også, at eleverne eksplicit inddrages i at definere formålet med undervisningen og får feedback på deres progression og læring¹⁰.

¹⁰ Aarhus og Randers Kommuner i samarbejde med VIA, 2015

Spørgeskemaundersøgelsen indikerer, at der er sket et fald i inddragelsen af eleverne over tid (se Figur 2.5). Dette både i forhold til formulering af deres egne læringsmål, evaluering af deres eget arbejde, brugen af individuel feedback og opstilling af deres egne læringsmål. Faldet er dog ikke signifikant.

Figur 2.5 I hvilken grad arbejdes der med faglige læringsmål for eleverne (medarbejdere)?



Anm.: Der er ingen signifikante forskelle mellem de tre målinger.

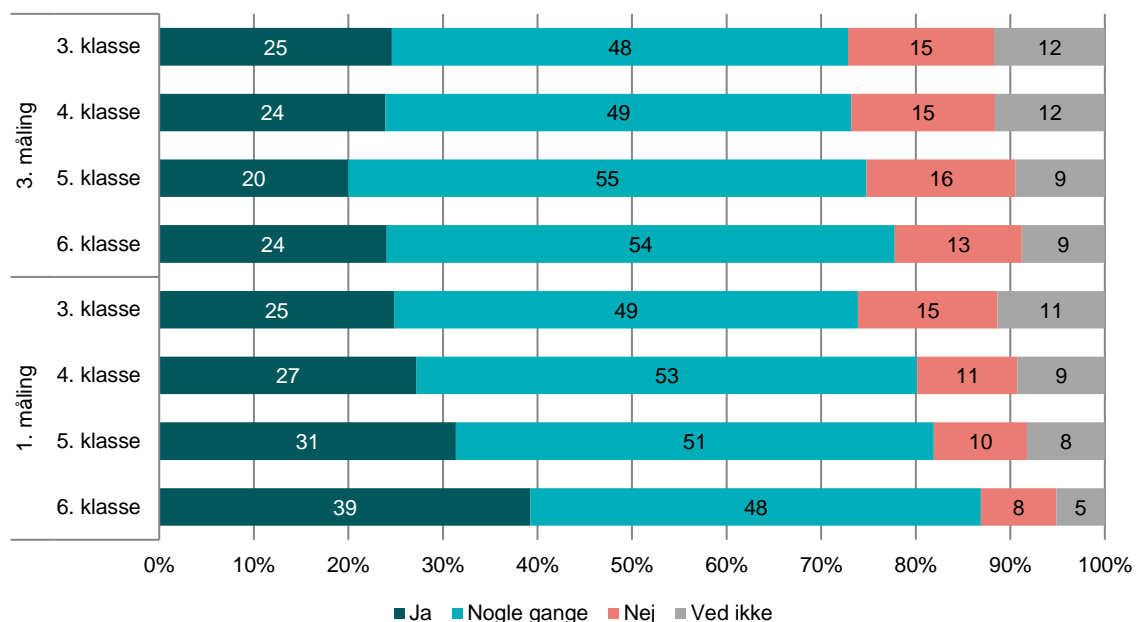
Note: 1. måling n=424; 2. måling n=305; 3. måling n=308

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

De kvalitative interview med medarbejderne bekræfter, at det kan være vanskeligt at arbejde synligt med læringsmålstyret undervisning og inddragelse af eleverne, selvom de interviewede generelt er positive over for tanken. Det tager tid i både forberedelse og i timerne, når der fx skal evalueres, og det kan også være svært at finde tid til at udvikle individuelle læringsmål og give feedback. Flere nævner også, at det kan være vanskeligt at finde tid til at arbejde med de elever, hvor evalueringen viser, at de ikke har nået læringsmålene. Samtidig nævner flere, at det fungerer bedst i udskoling.

Dette resultat er i god overensstemmelse med resultatet fra spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne, hvor færre elever oplever, at de får feedback ved tredje måling. Dette gælder for alle klassetrin bortset fra 3. klasse, hvor der stort set ikke er nogen forskel mellem 1. og 3. måling jf. Figur 2.6. Interviewene med eleverne tyder på, at der typisk gives feedback på klasseniveau, hvor læreren fortæller eleverne, hvordan de synes, de arbejder – og giver dem enten ros eller besked på at stramme op. Den individuelle feedback foregår mest ved skole-hjem samtaler. Der er dog også nogle elever, der oplever, at nogle lærere arbejder med individuel feedback. Det kan fx være, i form af at eleverne selvevaluerer efter et forløb, og at læreren efterfølgende kigger på deres selvevaluering og giver den tilbage til eleverne med lærerens egen vurdering.

Figur 2.6 Fortæller din lærer dig, hvordan du klarer dig i skolen?



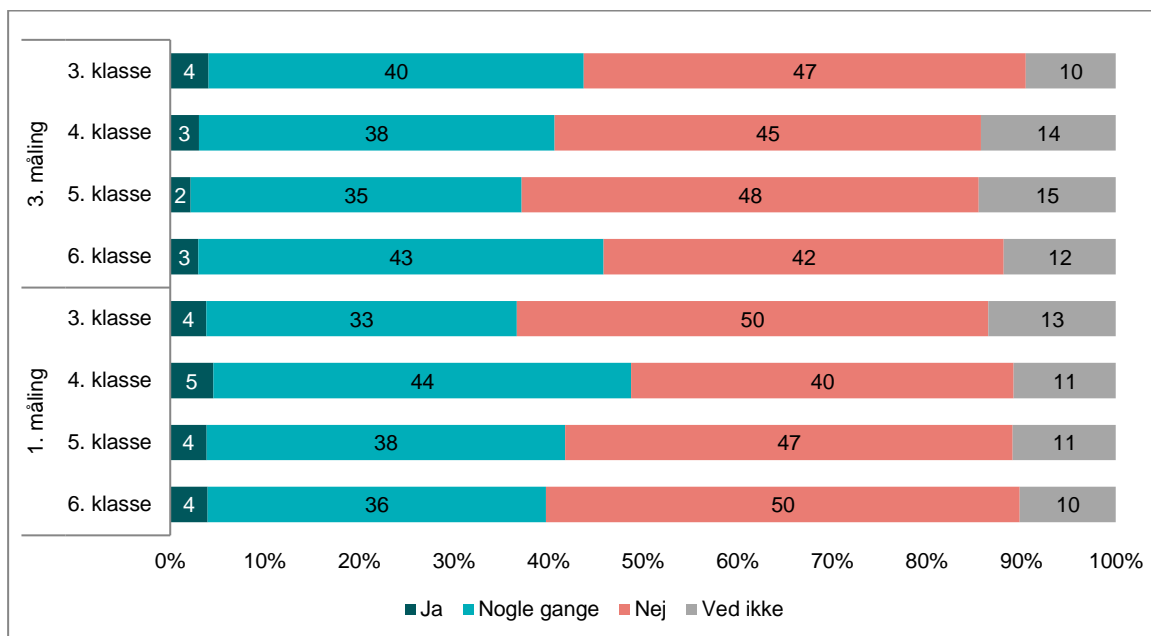
Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klassetrin bortset fra 3. klasse. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling n=4.505, 3. måling =4.010

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne giver ikke noget klart billede af, om eleverne i højere grad oplever at være med til at bestemme, hvad de skal lære i skolen, eller hvad de skal arbejde med i skolen. På nogle klassetrin oplever eleverne, at medbestemmelsen er øget, på andre at den er faldet jf. Figur 2.7 og Figur 2.8. Interviewundersøgelsen med eleverne tyder heller ikke på, at eleverne oplever en stor grad af medbestemmelse i forhold til, hvad de skal arbejde med. På flere skoler oplever eleverne, at lærerne springer over emner eller opgaver, som eleverne gerne vil have og nogle elever nævner, at lærerne bliver sure, hvis de kommer med forslag. På en enkelt skole virker det dog til, at eleverne oplever at have en del indflydelse – så længe de kommer med 'seriøse' forslag. Indtrykket fra interviewene er heller ikke, at eleverne oplever en stor grad af medbestemmelse, i forhold til hvad de skal lære i skolen. På en af skolerne fortæller eleverne, at det kræver mod at sige til læreren, hvis der er noget, man har brug for at blive bedre til.

Figur 2.7 Er du selv med til at bestemme, hvad du skal lære i skolen?

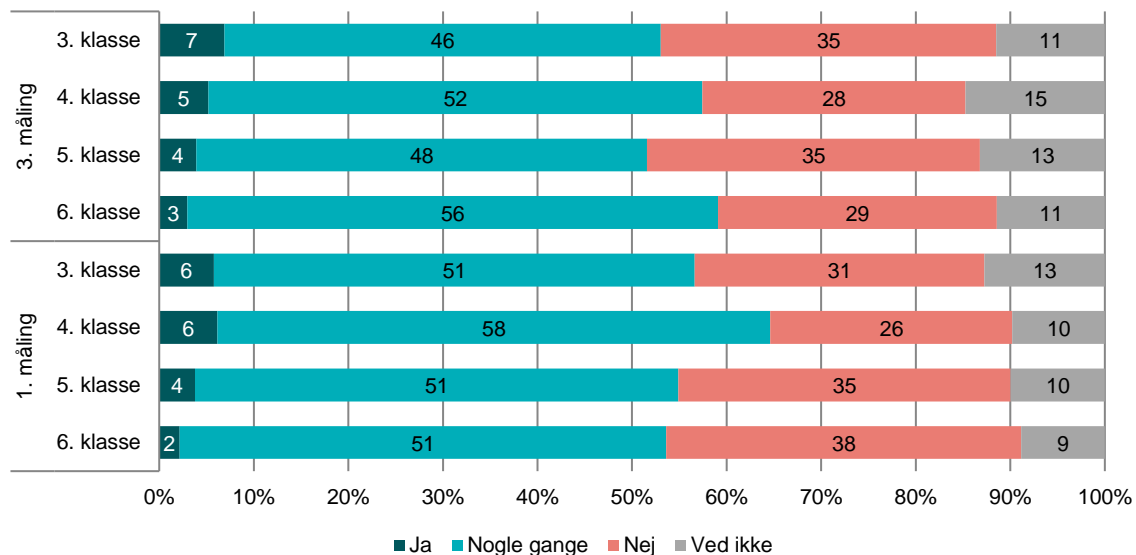


Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klassetrin. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.501, 3. måling: n=4.004

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 2.8 Er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i klassen?



Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klassetrin – bortset fra 5. klasse. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

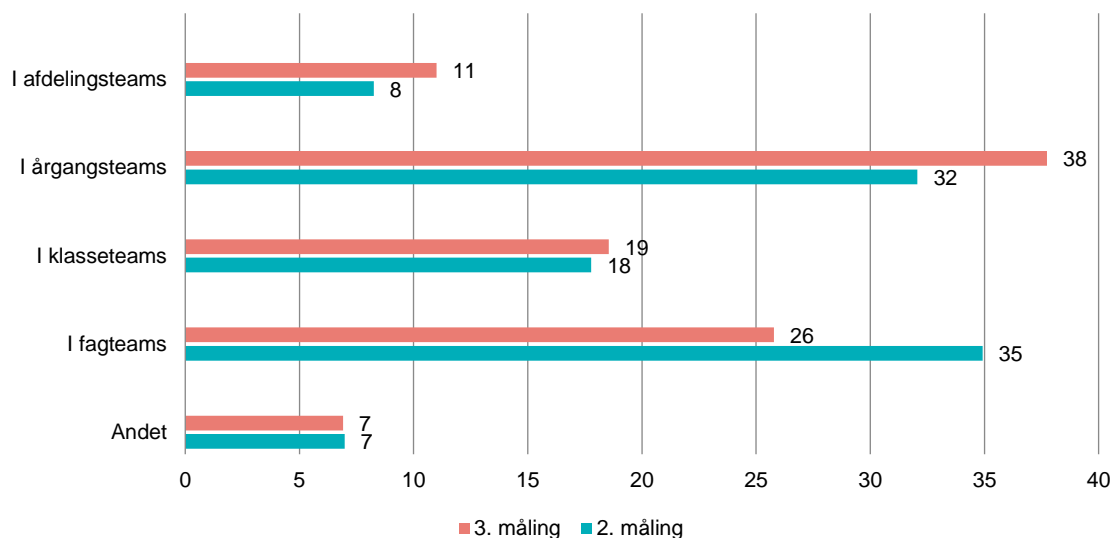
Note: 1. måling: n=4.489, 3. måling: n=3.999

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

2.2 Reflekterende dialoger

Den kvalitative undersøgelse peger på, at der på alle de fire caseskoler er arbejdet med reflekterende dialoger i team på baggrund af forskellige former for data. Spørgeskemaundersøgelsen viser, at der fortsat primært arbejdes med PLF i årgangsteam og fagteam (se Figur 2.9). Der er dog sket en – ikke signifikant - udvikling i retning af, at det først og fremmest er i årgangsteam, at PLF er på dagsordenen.

Figur 2.9 I hvilket team foregår det primære arbejde med PLF for dig? (Medarbejdere)



Anm.: Der er ingen signifikant forskel mellem 2. og 3. måling. Spørgsmålet er ikke stillet ved 1. måling.

Note: Medarbejdere: 2. måling n=315; 3. måling n=318. Ledere: 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere gennemført af VIVE i hhv. efteråret 2016 og efteråret 2017.

På de fire caseskoler har der været forskellig organisering af arbejdet med PLF. Der arbejdes i fagteam på afdelingsniveau, der arbejdes i årgangsteam, i klasseteam og der arbejdes i afdelings-team. På nogle skoler har man månedlige PLF møder, mens man på andre har kvartalsvise. Der har også været forskellige grader af struktur og prioritering, hvilket også fremgik af midtvejsevalueringen¹¹. Midtvejsevalueringen pegede på, at det var centralt med en stram struktur og en høj prioritering af arbejdet med PLF i team, hvis det skulle fungere. Dette billede bekræftes af slutevalueringen, hvor det generelt fremhæves af medarbejderne, at arbejdet med PLF i team kræver, at det er tydeligt dagsordensat, og at det er fremmede for arbejdet, hvis der er en leder, der deltager. Oplevelsen er, at møderne ellers hurtigt kan komme til at handle om den 'daglige drift'. Det kan ses som et udtryk for, at arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber endnu ikke er solidt forankret i teamsamarbejdet.

På teammøderne har man arbejdet med data via reflekterende team i forskellig form. Det fremhæves på særligt én skole, at det er vigtigt, at der er tid til forberedelse, så de data, der skal drøftes er egnede til den fælles refleksion.

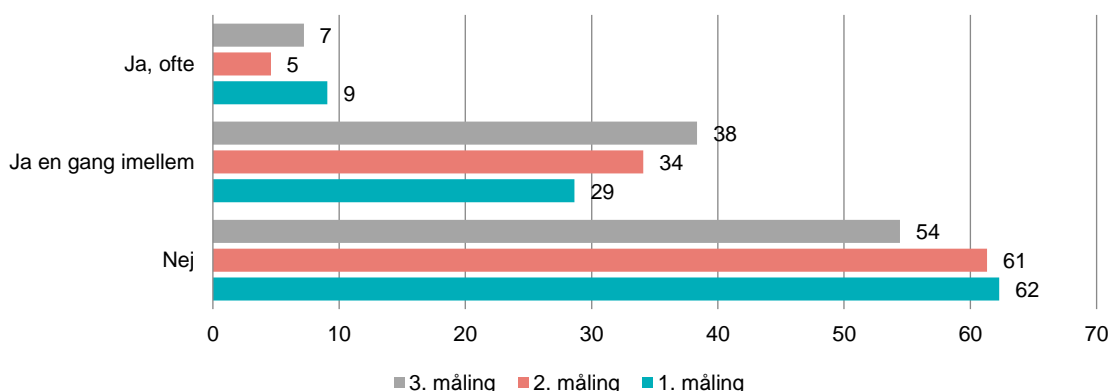
Det gælder helt generelt for medarbejderne i interviewundersøgelsen, at de giver udtryk for, at de gerne vil have de reflekterende dialoger, og at disse dialoger kan udvikle deres praksis.

¹¹ Katrine Iversen og Hanne Søndergård Pedersen (2017)

2.3 De-privatisering

De-privatisering er en anden af de centrale karakteristika ved et professionelt læringsfællesskab – dvs. at undervisningen ikke udelukkende er den enkelte lærers ansvar, men er en fælles opgave. Det kan bl.a. ske ved, at medarbejderne observerer hinandens undervisning, og at ledelsen også observerer medarbejdernes undervisning. Evalueringen peger på, at der er sket en signifikant stigning i, hvor meget medarbejderne observerer hinandens undervisning (Figur 2.10), og der er ligeledes en signifikant stigning i brugen af faglig sparring internt i teamet (Figur 2.11). Samtidig er der også sket en stigning i ledelsens brug af observationer af undervisningen (se Figur 4.3 og Figur 4.4).

Figur 2.10 Observerer I hinandens undervisning i jeres team?

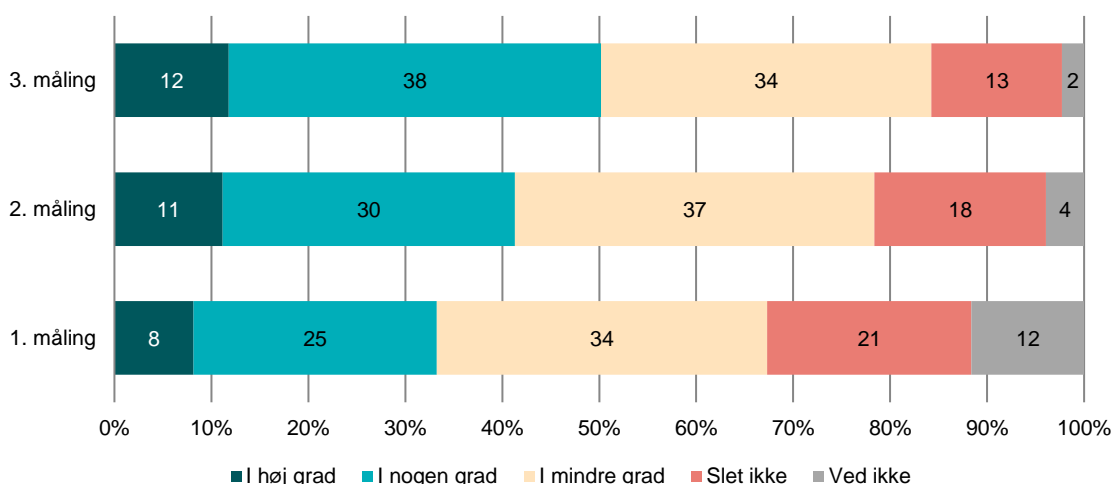


Anm.: Ændringen mellem 1. og 3. måling er signifikant

Note: 1. måling n=419; 2. måling n=305; 3. måling n=305

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 2.11 I hvilken grad yder I hinanden faglig sparring på jeres undervisning indbyrdes i jeres team?



Anm.: For første måling er der udregnet et samlet gennemsnit mellem kategorierne klasser, klasseteam, afdelingsteam. Derfor indgår 1.248 observationer. Ændringen mellem 1. og 3. måling er signifikant.

Note: 1. måling n=1.248; 2. måling n=305; 3. måling n=305

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Disse resultater indikerer en bevægelse i retning af en de-privatisering af praksis, hvilket understøttes af de kvalitative interview. Alle de interviewede lærere giver udtryk for, at det er givtigt at observere hinandens undervisning, og flere giver udtryk for, at det betyder, at de kender hinanden bedre og derfor bedre kan samarbejde. Der er dog også flere både ledere og lærere, der nævner, at det ikke har været lige let for alle at åbne op for undervisningen. Samtidig er det en udfordring, at det kan være vanskeligt at finde tid til at gennemføre observationerne.

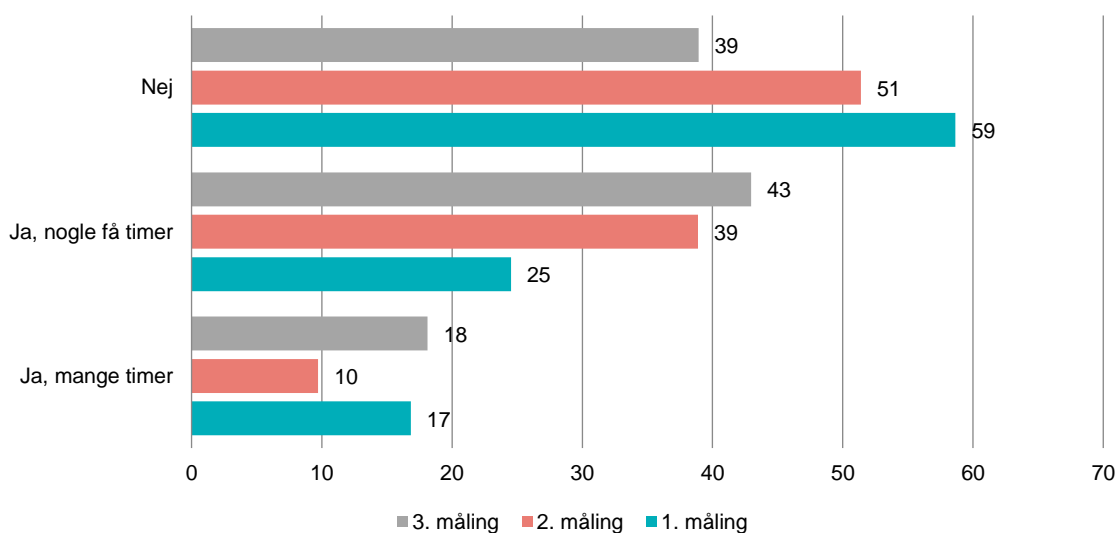
2.4 Samarbejde

Det karakteriserer et professionelt læringsfællesskab, at der samarbejdes. I dette afsnit belyses udviklingen i samarbejdet mellem lærere og pædagoger, samt videndeling og udvikling af fælles undervisningsforløb.

2.4.1 Samarbejde mellem lærere og pædagoger

Evalueringen peger på, at der er sket en signifikant styrkelse af samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Der er markant færre, der svarer, at de ikke har et tæt samarbejde, og der er flere der svarer, at de har et tæt samarbejde i nogle få timer. Det skal bemærkes, at spørgeskemaundersøgelsen først og fremmest kan sige noget om samarbejdet på 3. årgang. På de øvrige undersøgte årgange (4., 5. og 6. årgang) er der typisk ikke tilknyttet faste pædagoger til klasserne.

Figur 2.12 Arbejder I som lærere og pædagoger tæt sammen om planlægningen og afholdelsen af undervisningen?



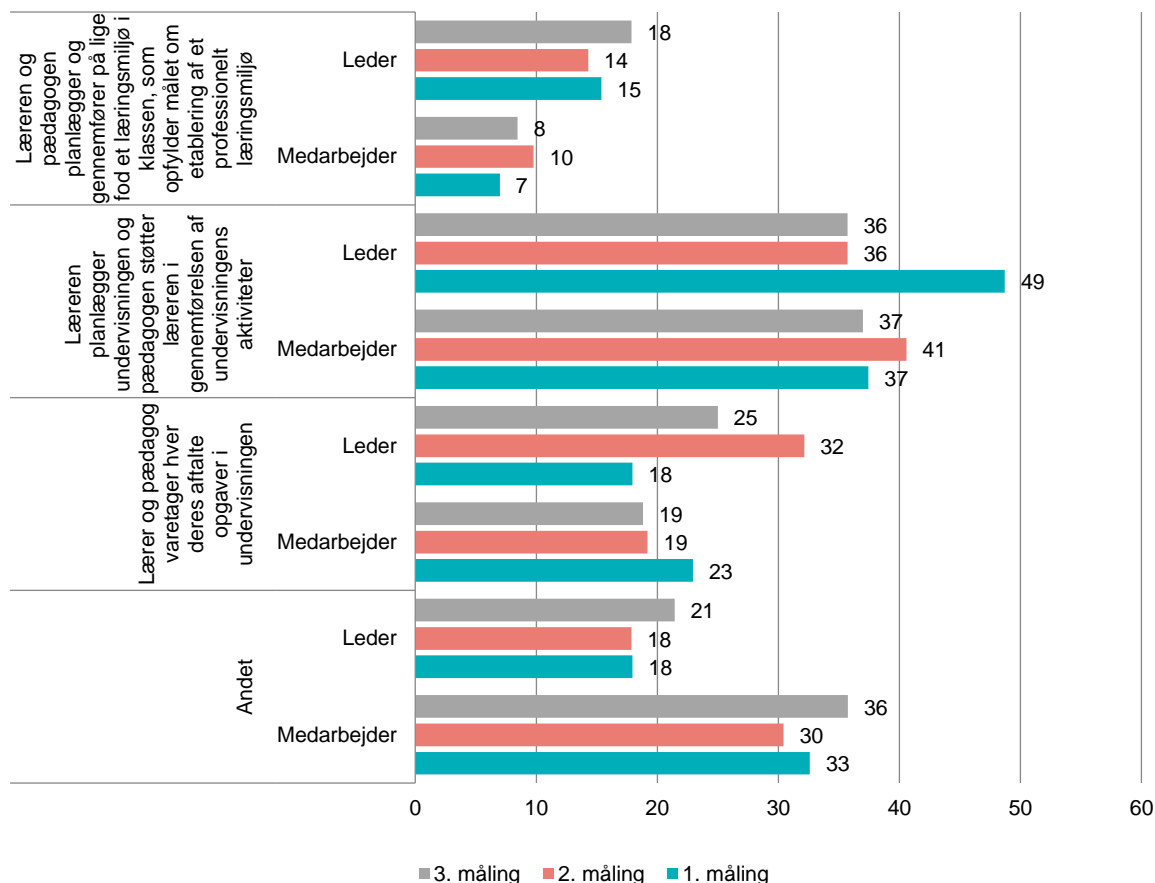
Anm.: 1. måling: Der er udregnet et samlet gennemsnit for de 4 klassetrin og derfor indgår der så mange observationer. Udviklingen mellem 1. og 3. måling er signifikant. Det skal bemærkes, at spørgeskemaundersøgelsen først og fremmest kan sige noget om samarbejdet på 3. årgang. På de øvrige undersøgte årgange (4., 5. og 6. årgang) er der typisk ikke tilknyttet faste pædagoger til klasserne

Note: 1. måling n=1.805; 2. måling n=317; 3. måling n=320

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Der er til gengæld ikke sket nogen signifikant udvikling i, *hvordan* der samarbejdes. Samarbejdet fungerer først og fremmest sådan, at læreren planlægger, og pædagogen støtter læreren i gennemførelsen af aktiviteterne i undervisningen.

Figur 2.13 Hvordan samarbejder lærere og pædagoger om undervisningen?



Anm.: Der er ingen signifikant ændring, spørgeskemaundersøgelsen først og fremmest kan sige noget om samarbejdet på 3. årgang. På de øvrige undersøgte årgange (4., 5. og 6. årgang) er der typisk ikke tilknyttet faste pædagoger til klasserne.

Note: Medarbejdere: 1. måling n=414; 2. måling n=276; 3. måling n=319. Ledere: 1. måling n=39; 2. måling n=28; 3. måling n=28

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

De kvalitative interview – som også dækker lærer- og pædagogssamarbejdet på 0.-2. årgang – viser et blandet billede af samarbejdet mellem lærere og pædagoger i de professionelle læringsfællesskaber. På en af skolerne er der møder, hvor lærere og pædagoger i fællesskab formulerer en social årsplan, og der følges op kvartalsvist med afsæt i data. Her oplever både ledelsen og pædagogerne, at der er kommet et fælles sprog på tværs af faggrupperne, og at samarbejdet er styrket og blevet mere ligeværdigt. På en af de andre skoler beskriver en pædagog tilsvarende, at det har været positivt at deltage på PLF-møderne med årgangsteamet, hvor hendes faglighed er kommet godt i spil. Her har det dog ikke været normen, at pædagoger og lærere har siddet sammen i disse team. Tilsvarende gælder også for de to sidste skoler, hvor det af logistiske grunde ikke har været muligt at have både lærere og pædagoger til stede på de teammøder, hvor der arbejdes med PLF. Derved bliver det meget personafhængigt og klasseteamafhængigt, om de professionelle læringsfællesskaber åbnes op, så både lærere og pædagoger bidrager på tværs.

Den styrkelse af samarbejdet, som spørgeskemaundersøgelsen viser, kan derfor muligvis til en vis grad tilskrives arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber, men også folkeskolereformens fokus på dette område, spiller formentligt en stor rolle.

2.4.2 Videndeling

Spørgeskemaundersøgelsen peger på flere områder på, at der er sket en øget videndeling over tid. Som beskrevet ovenfor, er der sket en signifikant positiv udvikling i teamsamarbejdet, både i forhold til samarbejde om forberedelse, opstilling af læringsmål, opfølgning på læringsmål og anvendelse af refleksioner over elevernes læring (Figur 2.1), og der er sket en øget brug af faglig sparring (Figur 2.11).

Det generelle indtryk fra interviewene er, at der videndeles mere, og flere kobler denne videndeling til arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber. Der sker videndeling via de reflekterende dialoger og observationer, men det øgede kendskab, man får til hinanden via disse aktiviteter, giver også et godt grundlag for at dele yderligere viden og samarbejde i teamene. På en af skolerne gav lærerne desuden udtryk for, at det kunne være en god idé at bruge PLF-møderne til at videreudvikle på forløb, som én lærer havde afprøvet, så de andre lærere kunne bruge samme forløb.

3 Resultater for elevernes læring og trivsel

Formålet med de professionelle læringsfællesskaber er ultimativt, at de skal bidrage til, at elevernes læring og trivsel øges. Det skal dog bemærkes, at det kan tage lang tid at ændre en samarbejds-kultur. Derfor kan man på nuværende tidspunkt, hvor der er gået tre år fra projektets opstart, heller ikke forvente at se tydelige resultater for elevernes læring og trivsel.

Hovedpointer

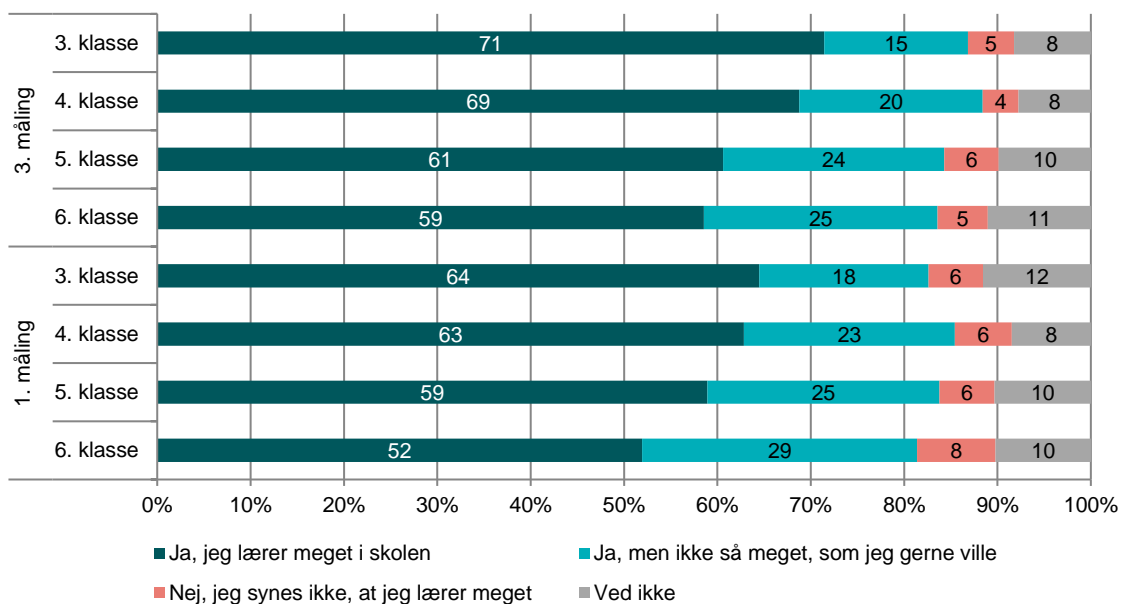
Evalueringen peger på følgende:

- Der er sket en positiv udvikling i elevernes vurdering af deres læring. Flere elever oplever, at de lærer meget, og færre at de ikke lærer meget. Samtidig er eleverne også mere positive i deres vurdering af undervisningen samt lærernes hjælp.
- Der er ikke i projektperioden sket en udvikling i elevernes trivsel – målt på om eleverne kan lide at gå i skole, kan lide deres klasse eller har venner i skolen. Der er heller ikke sket en udvikling i trivslen målt med de nationale trivselsundersøgelser.

3.1 Udviklingen i elevernes læring

Spørgeskemaundersøgelsen peger på, at der er sket en signifikant positiv udvikling i, hvordan eleverne på de forskellige klassetrin vurderer deres læring. På tværs af klassetrin er der mellem 2 og 7 % flere børn, der i 3. måling vurderer, at de lærer meget af at gå i skole, og andelen, der ikke synes, de lærer meget, er også reduceret for alle klassetrin (jf. Figur 3.1), når svarmønstrene fra 1. og 3. måling sammenlignes.

Figur 3.1 Synes du, at du lærer meget af at gå i skole?



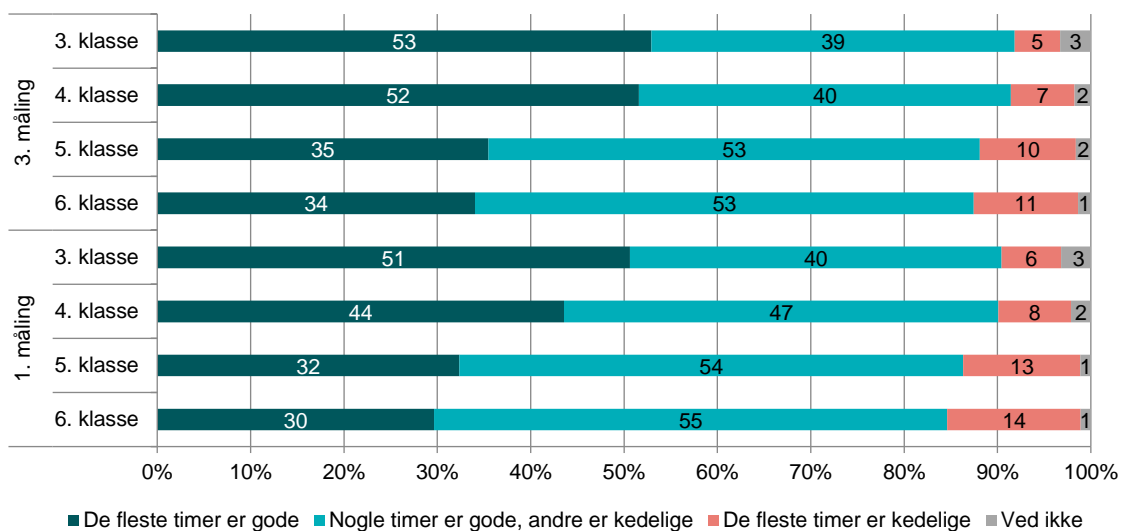
Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klasstrin bortset fra 5. klasse. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klasstrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klasstrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.469, 2. måling: n=3.982

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Spørgeskemaundersøgelsen tyder også på, at der er en svag positiv udvikling i elevernes vurdering af undervisningen i skolen jf. Figur 3.2. De interviewede elever fremhæver typisk, at de bedst kan lide gruppearbejde, fremlæggelser og undervisning udenfor.

Figur 3.2 Hvad synes du om undervisningen i skolen?



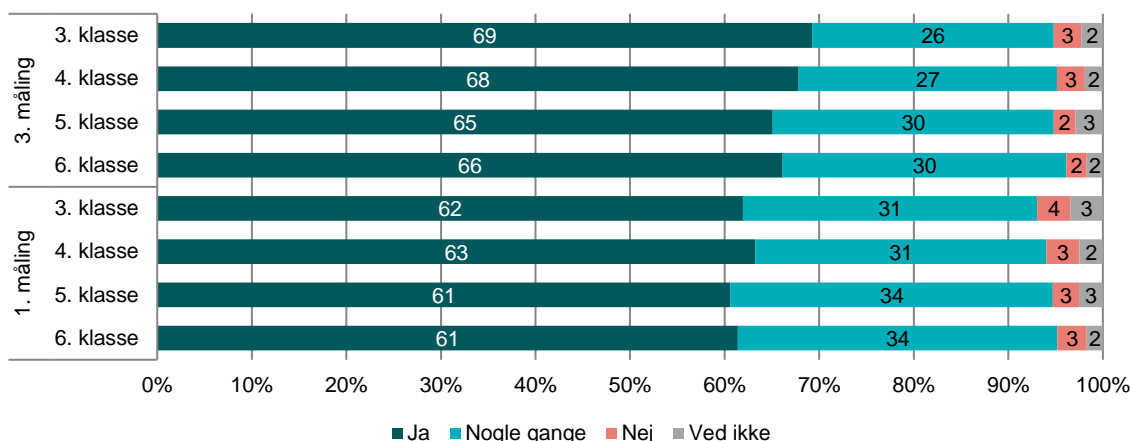
Anm.: Der er signifikant forskel på svarene i 1. og 3. måling på 4. klasstrin. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klasstrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klasstrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4442, 2. måling: n=3969

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Der er også en positiv udvikling i elevernes vurdering af lærernes hjælp jf. Figur 3.3 og Figur 3.4. Disse resultater genfindes også i interviewene med eleverne. Hovedparten af eleverne synes, at lærerne er gode til at hjælpe dem i timerne, men nogle elever oplever, at der går for lang tid, inden man kan få hjælp.

Figur 3.3 Hjælper din lærer dig med at forstå det, der er svært?

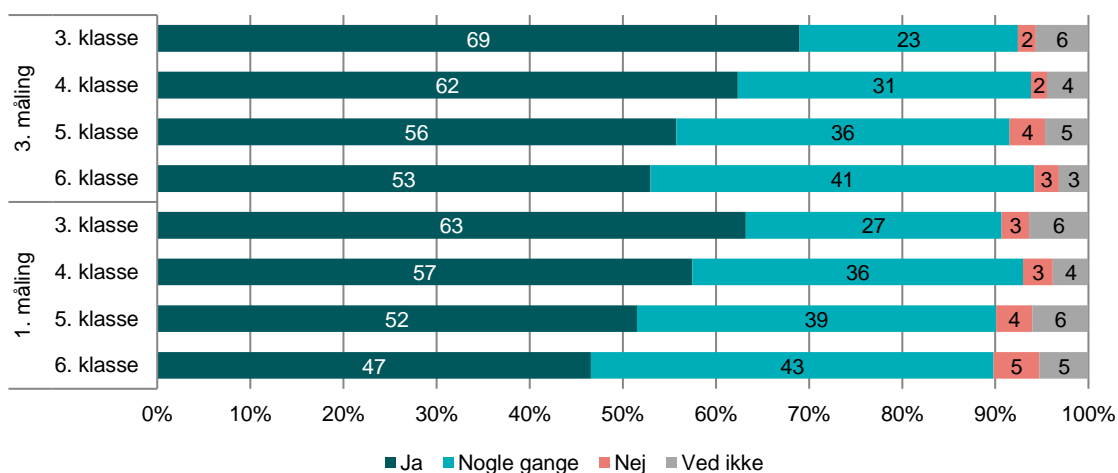


Anm.: Der er signifikant forskel på 3.klassernes svar mellem 1. og 3. måling. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4556, 2. måling: n=4037

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 3.4 Kan du lide den måde, din lærer hjælper dig på i timerne?



Anm.: Der er signifikant forskel mellem 1. og 3. måling for alle klassetrin – bortset fra 5. klasse. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.538, 2. måling: n=4.029

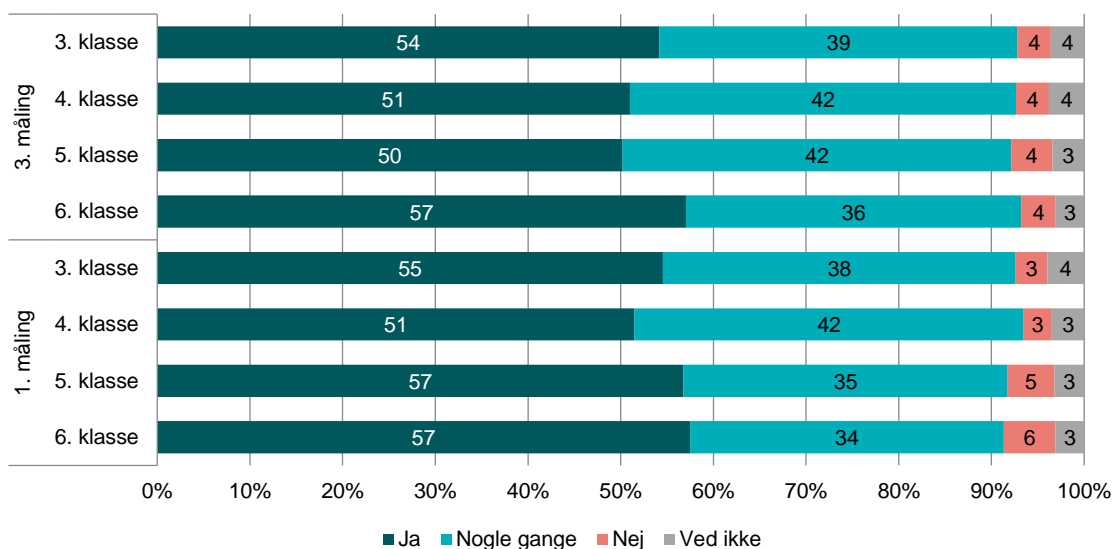
Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

I evalueringen er udviklingen i resultaterne af de nationale test for de fire caseskoler også undersøgt. Her er der ikke noget entydigt billede af udviklingen i elevernes læring – hverken på den enkelte skole eller på tværs af skolerne.

3.2 Udvikling i elevernes trivsel

Spørgeskemaundersøgelsen tyder ikke på, at der er sket en udvikling i elevernes trivsel i projektperioden – hverken i forhold til om de kan lide at gå i skole, om de er glade for deres klasse, eller om de har gode venner i skolen jf. Figur 3.5, Figur 3.6 og Figur 3.7. Godt halvdelen af eleverne kan lide at gå i skole og knap 5 % kan ikke lide at gå i skole. Omkring 70 % af eleverne kan lide deres klasse, og 2-3 % kan ikke lide deres klasse. Eleverne har generelt mange eller nogle gode venner i skolen – omkring 1 % har ikke gode venner i skolen.

Figur 3.5 Kan du lide at gå i skole?

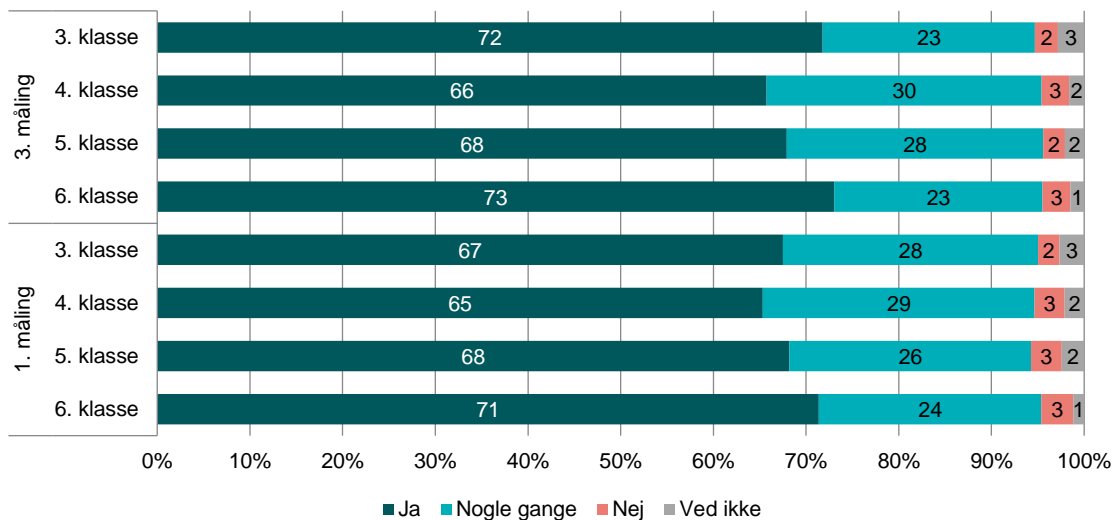


Anm.: Der er signifikant forskel på svarene mellem 1. og 3. måling på 5. klasses trin. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klasses trin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klasses trin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.586, 2. måling: n=4.052

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 3.6 Er du glad for din klasse?

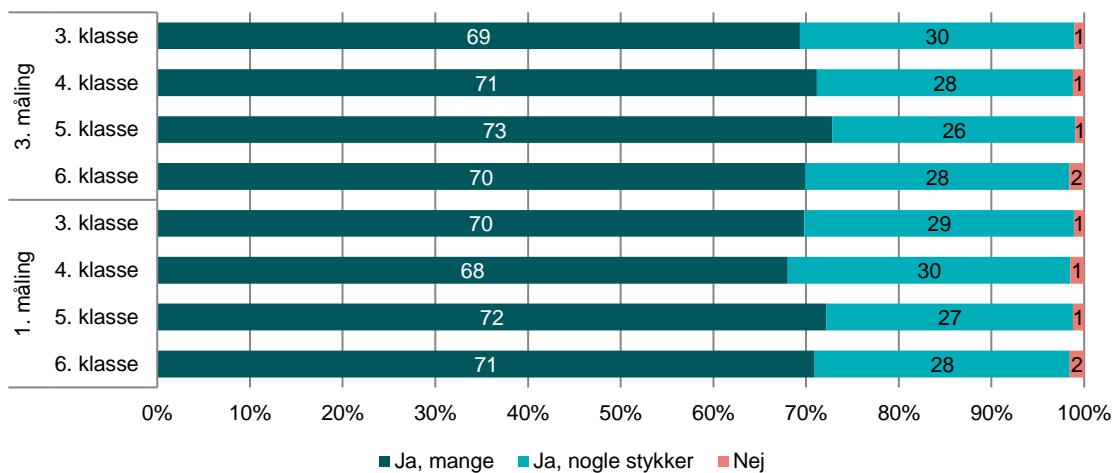


Anm.: Der er ikke signifikante forskelle mellem målingerne. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.461, 2. måling: n=3.978

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 3.7 Har du nogen gode venner i skolen?



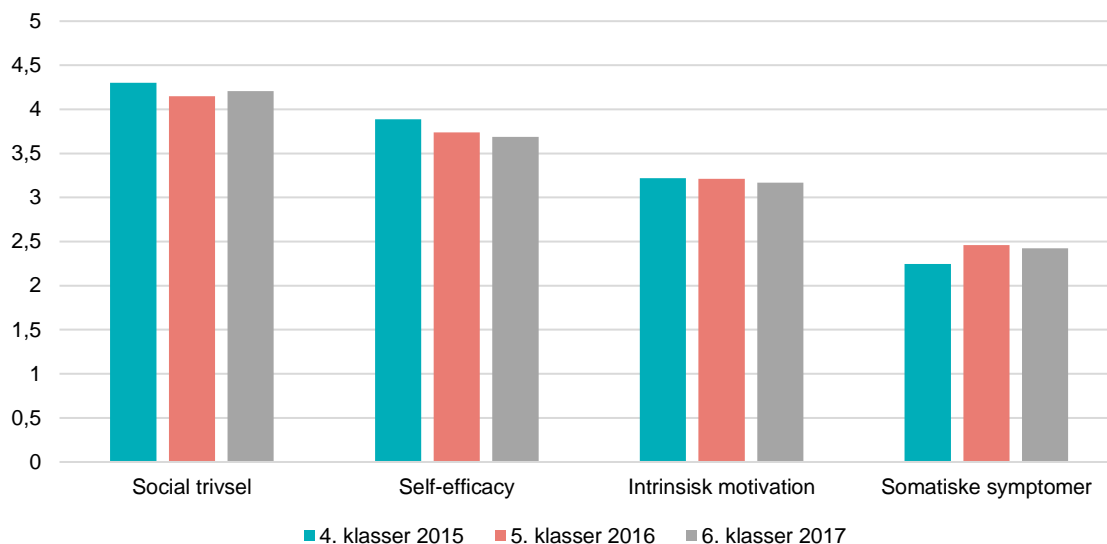
Anm.: Der er ikke signifikante forskelle mellem målingerne. Det skal bemærkes, at det er eleverne fra 3. klassetrin i foråret 2016, der sammenlignes med elever fra 3. klassetrin i efteråret 2016 og i efteråret 2017 osv.

Note: 1. måling: n=4.453, 2. måling: n=3.971

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016 og efteråret 2017.

Dette resultat kan også genfindes i analysen af de nationale trivselsmålinger¹² for de fire caseskoler, hvor der heller ikke er sket en udvikling over tid jf. Figur 3.8.

Figur 3.8 Udvikling i trivsel på de fire caseskoler (udvikling inden for samme klasser)



Note: Trivselsmålene er beregnet ud fra den gennemsnitlige score på en række spørgsmål grupperet på baggrund af en faktoranalyse for landsresultaterne i 2015. Hver score kan antage værdien mellem 1 og 5.

Kilde: Nationale trivselsmålinger for de fire caseskoler.

¹² De fire trivselsmål er baseret på en faktoranalyse foretaget på de nationale trivselsmålinger i 4. til 9. klasse. **Social Trivsel** indeholder spørgsmål såsom "er du glad for din klasse," "er du blevet mobbet i det her skoleår," "de fleste af eleverne i min klasse er venlige og hjælpsomme." **Self-efficacy** betyder troen på egne evner og indeholder spørgsmål som "hvor tit kan du klare det du sætter dig for," "jeg klarer mig godt fagligt i skolen," og "lykkedes det for dig at lære dét, du gerne vil, i skolen." **Intrinsisk motivation** refererer til den indre opgavemotivation og indeholder spørgsmål såsom "er undervisningen kedelig," og "undervisningen giver mig lyst til at lære mere." **Somatiske symptomer** indeholder to spørgsmål "har du tit ondt i hovedet," og "har du tit ondt i maven." Psykiske problemer vil oftest komme til udtryk via somatiske symptomer, hvorfor dette også er et relevant mål for trivsel. For 3. klasserne er udvalgt de spørgsmål, der stemmer mest overens med de valgte i 4.-9. klasse.

4 Hvad påvirker implementeringen af PLF?

Der er en række faktorer, som respondenterne oplever, har påvirket implementeringen af projektet. I dette kapitel gennemgås følgende faktorer: Medarbejdernes motivation, ledelsens opbakning samt praktiske udfordringer.

Hovedpointer

Indtrykket fra de kvalitative interview er, at medarbejderne generelt er positive over for arbejdsformen i de professionelle læringsfællesskaber og over for idéen om læringsmålstyret undervisning. Denne positive indstilling til substansen kommer dog ikke til udtryk i motivationen for at arbejde med projektet om professionelle læringsfællesskaber. Dette kan skyldes flere forhold.

- De kvalitative interview peger på, at manglende tid er en væsentlig forklaring på den manglende motivation for projektet. Medarbejderne oplever, at det er frustrerende, at de ikke har tid til at arbejde i de professionelle læringsfællesskaber og med læringsmålstyret undervisning. Evalueringen peger på, at den tidsmæssige udfordring er en væsentlig barriere for, at det fulde potentiale i de professionelle læringsfællesskaber bliver realiseret.
- Derudover påpeges det, at projektet var for teoretisk fra begyndelsen, og at nogle medarbejdere oplever, at deres eksisterende praksis ikke er blevet respekteret og anerkendt i arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber.
- Samarbejdet mellem lærere og pædagoger i professionelle læringsfællesskaber hæmmes af logistiske udfordringer, men evalueringen tyder på, at det giver værdi, når det lykkes.
- Der er fortsat ledelsesmæssig opbakning til arbejdet med professionelle læringsfællesskaber. Denne opbakning er vigtig, da medarbejderne oplever, at det er afgørende for de professionelle læringsfællesskabers funktion, at arbejdet sker i en fast struktur, og at den faglige refleksion er en prioriteret opgave.

4.1 Medarbejdernes motivation: Mening, respekt og ressourcer

De interviewede medarbejdere er generelt positive over for at arbejde med professionelle læringsfællesskaber og giver som nævnt i kapitel 2 udtryk for, at de gerne vil arbejde med reflekterende dialoger, de-privatisering og samarbejde. Selvom der er nogle lærere, der fortsat er skeptiske over for at åbne op for deres undervisningspraksis, er indtrykket således, at den 'privatpraktiserende lærer-kultur' ikke er fremherskende på skolerne. De interviewede medarbejdere giver også udtryk for, at arbejdet med læringsmålstyret undervisning kan give mening. Dog nævner flere, at målstyringen også kan tage overhånd, så forløbene bliver for firkantede.

På trods af at medarbejderne er positive over for substansen i projektet, er indtrykket fra interviewene, at motivationen for at arbejde med PLF som *projekt* ikke er høj blandt medarbejderne. Nogle medarbejdere er rigtig glade for projektet, mens andre håber, det går over. Det sidste kan skyldes flere forhold.

På alle de interviewede caseskoler gives der for det *første* udtryk for, at projektet var for teoretisk i begyndelsen, og det har påvirket motivationen blandt medarbejderne negativt. Samtidig gives der udtryk for, at projektet kom til at give betydelig mere mening, da det tog en praktisk drejning. Men

for nogle medarbejdere hænger den dårlige stemning ved, og projektet forbindes med noget negativt.

For det *andet* opleves det på flere skoler, at der i projektet ikke blev taget afsæt i, hvad man gjorde i forvejen. Flere medarbejdere stejler fx over, at der tales om at 'professionalisere', fordi de oplever, at de har været professionelle hele tiden. På en skole fremhæves det eksplicit, at det er vigtigt at have respekt for og anerkende det arbejde, der tidligere er gjort for ikke at generere modstand fra begyndelsen.

For det *tredje* – og måske allervigtigst – oplever medarbejderne helt generelt, at de ikke har tid til at arbejde med de professionelle læringsfællesskaber, og det kan være frustrerende. Flere fremhæver fx, at de gerne vil arbejde mere med elementerne i synlig læring, men de oplever at de ikke har tid til det. Flere fremhæver, at de gerne ville have flere faglige reflekterende dialoger med kollegaerne og gerne observere hinanden mere, men det er der heller ikke tid til. Samtidig kan det være svært at have tid til at følge op på de idéer, der kommer frem gennem observationerne og de reflekterende dialoger.

Kapitel 2 viste, at teamsamarbejdet på skolerne udvikler sig i retning af ideelle professionelle læringsfællesskaber. Men medarbejdernes oplevelse af de tidsmæssige begrænsninger indikerer, at det er en væsentlig barriere for, at det fulde potentiale i de professionelle læringsfællesskaber bliver realiseret.

4.2 Samarbejde mellem lærere og pædagoger: Logistisk udfordring

Samarbejdet mellem lærere og pædagoger er styrket i løbet af perioden, og på flere skoler kobler medarbejderne og lederne denne styrkelse sammen med arbejdet med professionelle læringsfællesskaber. Samarbejdet i de professionelle læringsfællesskaber er imidlertid udfordret af, at det kan være svært for pædagoger og lærere at mødes og fx arbejde i læringsfællesskaberne med reflekterende dialoger. Når lærerne mødes og arbejder med data og reflekterende dialoger, er pædagogerne typisk sammen med børnene og omvendt. Samtidig er det også indtrykket fra flere af skolerne, at det har været lærernes arbejde med de professionelle læringsfællesskaber, der har fået størst fokus.

Indtrykket fra interviewene er, at det opleves som en styrke i de professionelle læringsfællesskaber, når både lærere og pædagoger deltager i reflekterende dialoger, da de forskellige fagligheder kan give forskellige perspektiver på data. Møderne mellem lærere og pædagoger foregår imidlertid først og fremmest i klasseteam, og indtrykket fra interviewene er, at klasseteam oftest arbejder med 'drift' og sjældnere med de faglige refleksioner.

4.3 Ledelse og organisering

4.3.1 Struktur og prioritering

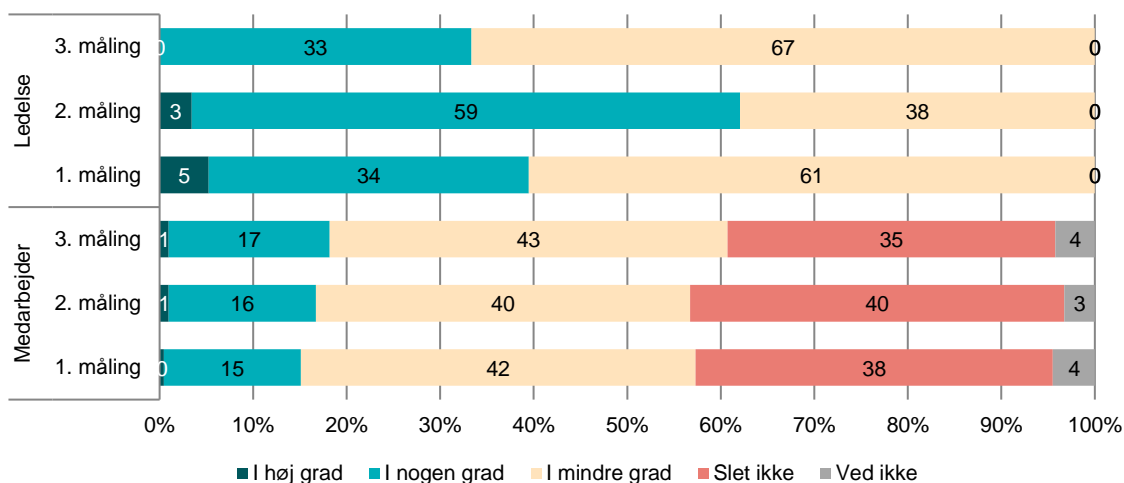
Som beskrevet i kapitel 2 er der forskel på, hvordan der arbejdes med professionelle læringsfællesskaber på de fire caseskoler. Der arbejdes med data og refleksioner i henholdsvis klasseteam, årgangsteam, fagteam og afdelingsteam, der er forskel på mødehyppigheden, og der er forskel på graden af struktur. Medarbejderne giver generelt udtryk for, at det er nødvendigt med en klar prioritering af dette arbejde, hvis det skal fungere. Det vil sige, at der ikke skal være tvivl om, at disse

møder skal omhandle faglig refleksion. Der skal være en tovholder – meget gerne en ledelsesrepræsentant, og arbejdet skal være velforberedt, så medarbejderne ikke oplever, at de spilder tiden. Ledelsen spiller en central rolle i arbejdet med PLF, og derfor er der også set nærmere på ledelsens rolle og ledelsesunderstøttelsen i projektet.

4.3.2 Ledelsen som rollemodeller

Spørgeskemaundersøgelsen peger på, at der ikke er sket nogen særlig udvikling i ledelsens brug af feedback til lærere og pædagoger i perioden – uanset om man spørger lederne selv eller medarbejderne (se Figur 4.1). Lederne mente selv ved 2. måling, at de i højere grad gav feedback, men niveauet er faldet igen ved 3. måling.

Figur 4.1 I hvilken grad får lærere og pædagoger løbende feedback fra ledelsens side på deres undervisning?



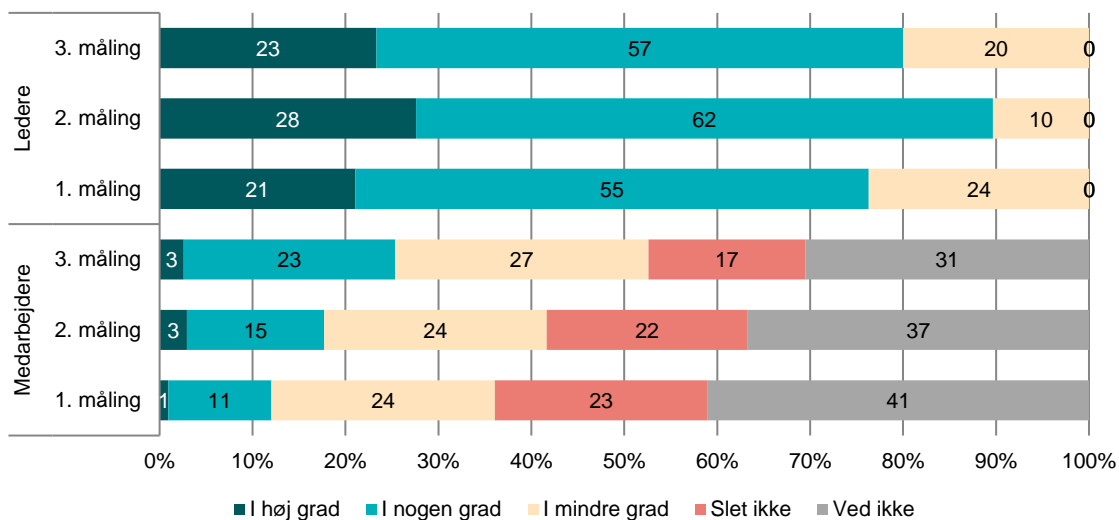
Anm.: Der er ingen signifikant udvikling

Note: Medarbejdere: 1. måling n=424; 2. måling n=305; 3. måling n=308. Ledere: 1. måling n=38; 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at lederne ikke mener, at de i højere grad bruger data i deres feedback til medarbejderne (se Figur 4.2). Medarbejderne oplever dog en svag – men ikke signifikant – udvikling i retning af, at lederne bruger mere data – herunder sker der et relativt stort fald i andelen, der svarer 'ved ikke'. Det kan dog ikke på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen konkluderes, om det skyldes, at medarbejderne i højere grad er blevet opmærksomme på ledelsens brug af data, eller om det skyldes, at lederne er blevet mere eksplicite omkring deres databrug.

Figur 4.2 I hvilken grad anvender skoleledelsen data i sin feedback til lærerne og pædagogerne?



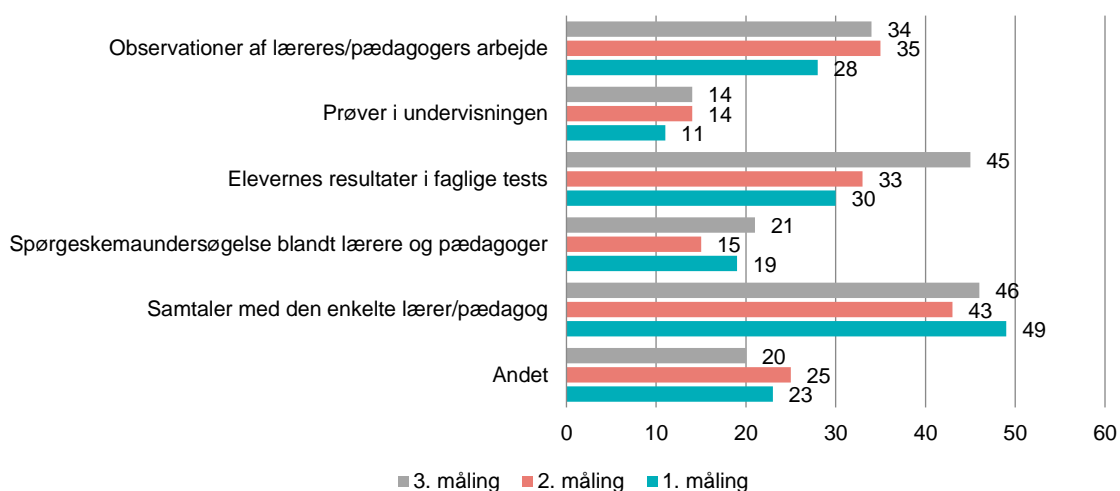
Anm.: Der er ingen signifikant udvikling

Note: Medarbejdere: 1. måling n=424; 2. måling n=305; 3. måling n=308. Ledere: 1. måling n=38; 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Medarbejderne oplever i stigende grad, at der bruges en række forskellige datakilder som grundlag for feedbacken. Der er størst stigning i brugen af resultater af faglige test og observationer af lærernes undervisning, men samtaler med den enkelte medarbejder er fortsat den datakilde, der bruges mest (Figur 4.3). Dette stemmer i høj grad overens med lederne oplevelse af, hvilke data de bruger. Dog er det resultater af faglige test, som er den datakilde lederne angiver at bruge mest (Figur 4.4).

Figur 4.3 Hvilke data anvender ledelsen i forbindelse med databaseret evaluering og feedback til dig og dine kollegaer (sæt gerne flere kryds):

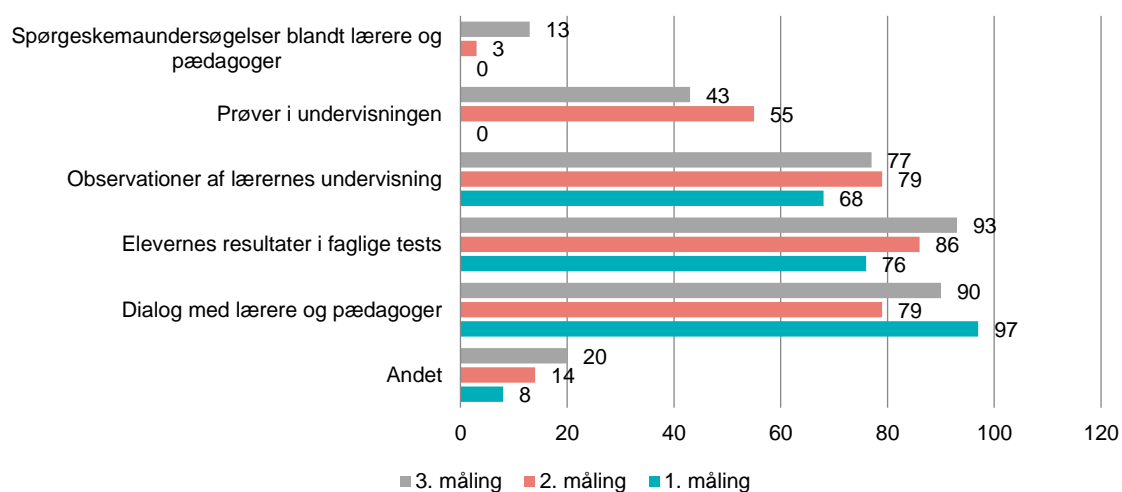


Anm.: Man har kunnet sætte flere kryds

Note: 1. måling n=680; 2. måling n=504; 3. måling n=550

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Figur 4.4 Hvilke data anvender I i forbindelse med databaseret evaluering og feedback til lærerne (sæt gerne flere kryds):



Anm.: To af svarkategorierne indgik ikke i 1. målingen. Man har kunnet sætte flere kryds

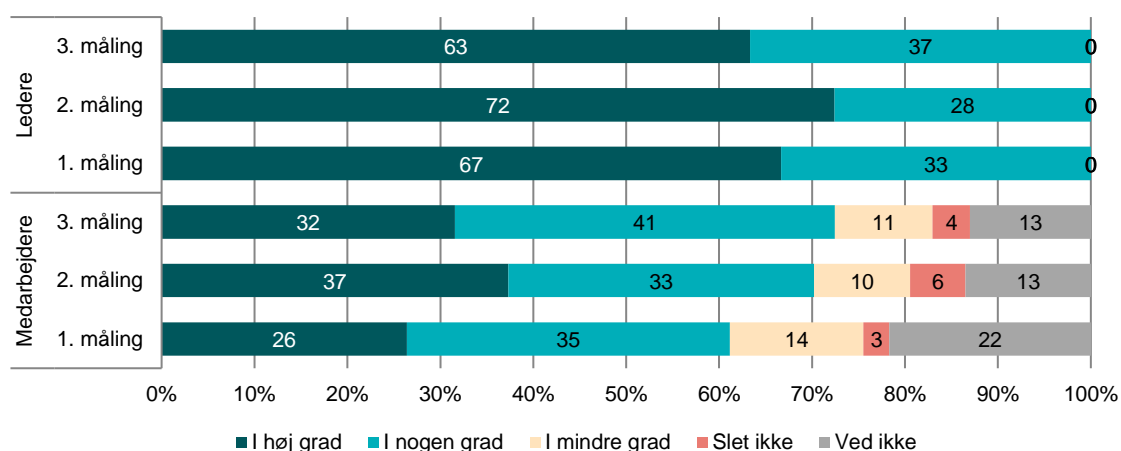
Note: 1. måling n=95; 2. måling n=92; 3. måling n=101

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

4.3.3 Ledelsens opbakning

Spørgeskemaundersøgelsen peger på, at lederne generelt mener, at medarbejderne har kunnet gå til ledelsen, hvis de har haft spørgsmål til udviklingen af de professionelle læringsfællesskaber. Dog er der sket et tydeligt fald mellem 2. og 3. måling i andelen, der svarer i høj grad. Dette kan være et udtryk for, at ledernes opmærksomhed på projektet er aftagende. Medarbejderne deler dog ikke denne opfattelse. Medarbejderne oplever i væsentlig mindre grad end lederne, at de kan gå til ledelsen med spørgsmål om de professionelle læringsfællesskaber, dog er der sket en signifikant positiv udvikling i projektperioden (se Figur 4.5).

Figur 4.5 I hvilken grad har medarbejderne kunnet gå til ledelsen, hvis de har haft spørgsmål i forbindelse med arbejdet med udviklingen af professionelle læringsfællesskaber?



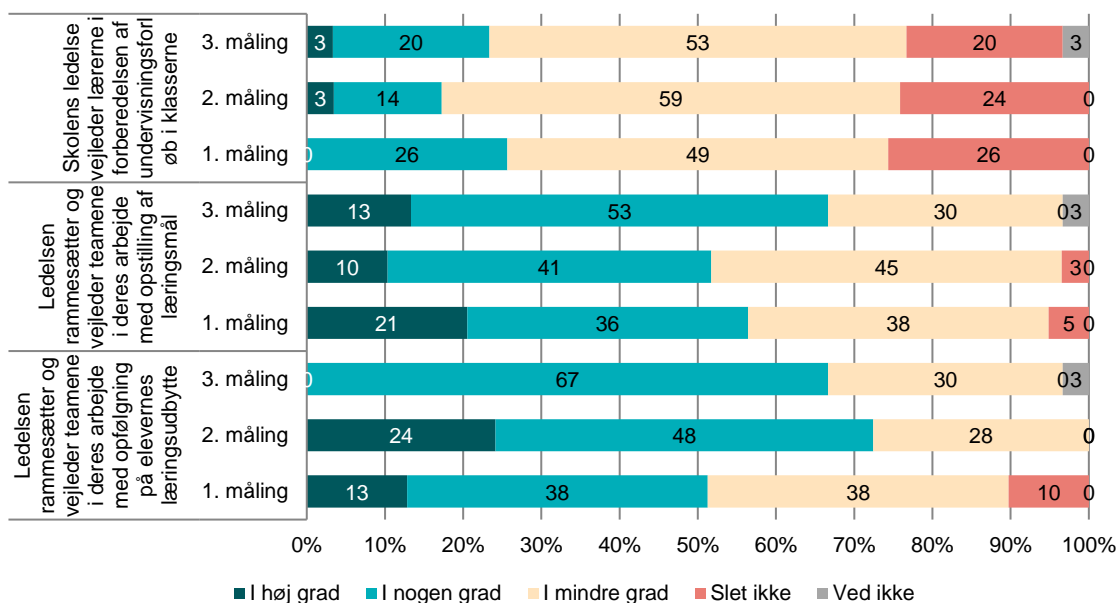
Anm.: Ændringerne er signifikante

Note: Medarbejdere: 1. måling n=466; 2. måling n=319; 3. måling n=323. Ledere: 1. måling n=39; 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

I forhold til ledelsens støtte til arbejdet med læringsmålstyret undervisning peger spørgeskemaundersøgelsen på, at der er sket en positiv udvikling i forhold til ledelsesstøtten til opstilling af læringsmål og opfølgning på læringsudbytte. Der er ikke sket nogen udvikling i ledelsens støtte til forberedelse af undervisningsforløb (se Figur 4.6).

Figur 4.6 I hvilken grad sikrer I som ledelse, at der tages afsæt i de nye Fælles Mål i formuleringen af faglige læringsmål?



Note: 1. måling n=39; 2. måling n=29; 3. måling n=30

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse gennemført af VIVE i hhv. foråret 2016, efteråret 2016 og efteråret 2017.

Alt i alt indikerer spørgeskemaundersøgelsen, at der fortsat er ledelsesopbakning til arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber. Dette resultat genfindes i den kvalitative undersøgelse, der tyder på, at arbejdet med professionelle læringsfællesskaber på tre af de fire caseskoler har og har haft et meget stort ledelsesfokus. På disse tre skoler er der udviklet en klar og lokal forankret vision for arbejdet med de professionelle læringsfællesskaber, og retningen for arbejdet er tydelig for medarbejderne. På den fjerde skole er retningen mere uklar, og arbejdet med professionelle læringsfællesskaber er sat en smule på pause, da andre projekter presser sig på.

Litteratur

- Albrechtsen, T. R. S. (2013). *Professionelle læringsfællesskaber – teamsamarbejde og undervisningsudvikling*. Frederikshavn: Dafolo.
- Andersen, D. & A. Kjærulf (2003). *Hvad kan børn svare på? – om børn som respondenter i kvantitative spørgeskemaundersøgelser* (SFI 03:07). København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2013-2014). *Systematisk brug af data i folkeskolen*. København: EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2013). *Udfordringer og behov for viden i folkeskolen*. København: EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- Danmarks Evalueringsinstitut (2011). *Undervisningsdifferentiering som bærende pædagogisk princip*. København: EVA – Danmarks Evalueringsinstitut.
- de Leeuw, E. D. (2011). *Improving Data Quality when Surveying Children and Adolescents: Cognitive and Social Development and its Role in Questionnaire Construction and Pretesting*. Report prepared for The Annual Meeting of the Academy of Finland. May 10.-12. 2011, Naantali Finland.
- Iversen, K. & H. Søndergård Pedersen (2017). *Projekt "Professionelle Læringsfællesskaber" 2. måling, vinter 2016. Notat*. København: KORA – Det Nationale Institut for Kommuner og Regioners Analyse og Forskning.
- Keilow, M. & A.-K. Højen-Sørensen (2017). *Udvikling af spørgeskema til elever i indskolingen*. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Keilow, M.; A. Holm, S. Bagger & S. Henze-Pedersen (2014). *Udvikling af trivselsmålinger i folkeskolen. En pilotundersøgelse* (SFI 14:24). København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Mehlbye, J. (2010). *Den højt præsterende skole*. København: AKF - Anvendt Kommunal Forskning.
- SFI - Det Nationale Forskningscenter for Velfærd (2013). *Lærere, undervisning og elevpræstationer i folkeskolen* (SFI 13:09) - Red. S. C. Winter & V. L. Nielsen. København: SFI – Det Nationale Forskningscenter for Velfærd.
- Rambøll (2012). *Evaluering af heldagsskoler*. Rapport til Ministeriet for Børn og Undervisning. København: Rambøll.
- Tingleff, L. N. (2012). *Teamsamarbejdets dynamiske stabilitet - en kulturhistorisk analyse af læreres læring i team*. Ph.d.-afhandling. København: Aarhus Universitet, Institut for Uddannelse og Pædagogik.
- UVM (2013). *Forskningsprojektet 'Undervisningsdifferentiering – et udviklingsprojekt med fokus på elever med særlige behov'*
- Aarhus & Randers Kommuner i samarbejde med VIA University College (2015). *Projektbeskrivelse "Professionelle læringsfællesskaber – som drivkraft for elevernes læring og trivsel"*

Bilag 1 Metode

Evaluerings 3. måling baseres på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere, medarbejdere og elever, en interviewundersøgelse blandt ledere og medarbejdere på fire udvalgte caseskoler samt data fra henholdsvis de nationale trivselsmålinger og de nationale test for de fire caseskoler i projektperioden.

Evaluerings fokus er medarbejdere og elever på 3.-6. klassetrin. Dette fordi pædagogerne og samarbejdet mellem lærere og pædagoger spiller en central rolle i projektet, og de fleste skoler har kun tilknyttet faste pædagoger til og med 3. klassetrin. Samtidig har det været et hensyn at udarbejde et spørgeskema, som kunne anvendes på tværs af klassetrin. Tidligere undersøgelser har vist, at børn i aldersgruppen fra de mindste klassetrin har svært ved at svare på abstrakte forhold eller at generalisere (Andersen & Kjærulf, 2003), at yngre børn ofte har vanskeligt ved at vurdere, hvad andre, fx deres lærer, tænker eller forventer af dem (Andersen & Kjærulf, 2003; Keilow m.fl., 2014) samt at yngre elever har svært ved at vurdere forhold omkring tid, fx hvor ofte et fænomen forekommer (de Leeuw, 2011). Vi har derfor vurderet, at det ikke har været muligt at udarbejde et spørgeskema til de mindste klassetrin, der kunne tilvejebringe valide svar og tilstrækkelig information om elevernes oplevelse af deres skolegang i relation til projektets succeskriterier om elevernes læring og trivsel.

Nedenfor gennemgås de anvendte metoder i forhold til de forskellige datakilder.

Spørgeskemaundersøgelsen

Spørgeskemaundersøgelsen er gennemført blandt ledere, medarbejdere og elever på de deltagende skoler (29 skoler) i henholdsvis foråret 2016 og efteråret 2017, samt blandt ledere og medarbejdere i efteråret 2016. Spørgeskemaet er udsendt til skolelederen på den enkelte skole, de to primærlærere for hver klasse på 3.-6. klassetrin og de pædagoger, som er tilknyttet klasserne på 3.-6. klassetrin samt til eleverne på 3.-6.klassetrin. Datagrundlaget fremgår af Bilagstabel 1.1 og selve spørgeskemaet forefindes i Bilag 3.

Bilagstabel 1.1 Spørgeskemaundersøgelsens datagrundlag

Måling	Respondentkategori	Antal udsendte skemaer	Antal svar	Svarprocent
1. måling	Ledere	43	41	95
	Medarbejdere	825	547	66
	Elever	6.207	4.689	76
2. måling	Ledere	29	28	97
	Medarbejdere	580	343	59
3. måling	Ledere	30	30	100
	Medarbejdere	569	337	60
	Elever	6.700	4.130	62

Anm.: Flere ledere besvarede spørgeskemaet ved 1. måling, da ikke kun skolelederen, men skolernes ledelsesgruppe havde mulighed for at besvare spørgeskemaet.

Signifikanstest

I forbindelse med 3. måling i projekt "Professionelle Læringsfællesskaber" undersøges udviklingen i elevernes læring og trivsel og udviklingen i arbejdet med PLF ved hjælp af signifikanstest. Følgende

beskriver den anvendte metode, der er benyttet til test af signifikans herunder antagelser og svagheder.

Den anvendte test er en χ^2 -test og anvendes formelt set til at fastslå, hvorvidt to kategoriske variable kan anses som uafhængige. I denne undersøgelse anvendes testen på en variabel for tidspunkt (1. måling, 2. måling eller 3. måling), samt for en række udfaldsmål, eksempelvis graden af faglig sparing mellem lærere eller elevernes trivsel i klasserne. Hvis testen antyder uafhængighed mellem målingstidspunkt og udfaldsvariabel er dette en indikation af, at arbejdet med PLF ikke har påvirket det pågældende udfaldsmåls udvikling over tid. Omvendt vil afhængighed mellem målingstidspunkt og udfald være ensbetydende med, at der tegn på, at der er sket en ændring i det pågældende udfaldsmål over tid.

Signifikanstesten er lavet på tværs af alle svarkategorier og tidspunkter. Det vil sige, at signifikanstesten ikke svarer på, om der fx er signifikant forskel mellem andelen, der svarer 'i høj grad' på de forskellige måletidspunkter, men den svarer på, om der overordnet set er forskel på, hvordan der svares på de forskellige måletidspunkter: Er der fx over tid sket en ændring i, hvordan medarbejderne opfatter ledelsens brug af feedback?

Denne tilgang betyder, at der findes flere signifikante forskelle, end hvis man udelukkende fokuserede på forskelle mellem enkelte svarkategorier. Til gengæld svarer testen ikke på, hvad der driver forskellene: Er det fx en udvikling i antal svar i en bestemt kategori – eller er det summen af en række ændringer på tværs af svarkategorierne?

Medarbejderbesvarelser

Det er ikke muligt at koble medarbejderbesvarelserne på individniveau. Derfor er det undersøgt, om der er signifikante forskelle på de grupper af medarbejdere, der har besvaret spørgeskemaet ved henholdsvis 1., 2. og 3. måling i forhold til indsamlede baggrundsvARIABLE. Undersøgelsen viser, at der er sket en mindre - omend statistisk signifikant - stigning i andelen af læreruddannede, der har besvaret spørgeskemaet, og modsat et fald i andelen af pædagoguddannede, der har besvaret spørgeskemaet fra 2. til 3. måling. Fordelingen, i forhold til hvilket klassetrin de medarbejdere, der har besvaret spørgeskemaet, primært arbejder på, er nogenlunde konstant på tværs af henholdsvis 1., 2., og 3. målingen, og tilsvarende gælder, i forhold til hvilket fag lærerne primært underviser i. Overordnet set er det vurderingen, at der på trods af den lille forskel i sammensætningen af lærere og pædagoger er overensstemmelse mellem de medarbejdergrupper, der har besvaret spørgeskemaet, og de medarbejdergrupper, som har været målgruppen for medarbejderspørgeskemaet. Videre er det vurderingen, at der ikke i forhold til baggrundsvARIABLENE er sket ændringer i de medarbejdergrupper, der har besvaret spørgeskemaet ved henholdsvis 1., 2., og 3. målingen, hvorfor der ikke skal tages forbehold for dette i tolkningen af spørgeskemaresultaterne.

Elevbesvarelser

Som det gør sig gældende for medarbejderbesvarelserne, har det heller ikke i forhold til elevbesvarelserne været muligt at koble besvarelserne over tid på individniveau. Sammenligningerne og signifikanstestene på elevbesvarelserne ved henholdsvis 1. og 3. målingen er derfor sammenlignet på klassetrinsniveau, således at besvarelserne for 3. klassetrin ved 1. målingen er sammenlignet med besvarelserne for 3. klassetrin ved 3. målingen. Det er undersøgt, om der er signifikante forskelle på gruppen af elever, der har besvaret spørgeskemaet ved henholdsvis 1. og 3. målingen i forhold til klassetrin og køn. Undersøgelsen viser, at der ikke er signifikante forskelle på elevgrupperne over tid på disse variable. Der er endvidere foretaget signifikanstest i forhold til baggrundsvARIABLEN alder,

og her viser der sig signifikante forskelle over tid. Dette kan dog forklares med, at spørgeskemaundersøgelsen blandt eleverne er foretaget på to forskellige tidspunkter på året (henholdsvis foråret 2016 og efteråret 2017). Overordnet set er der ikke fundet forhold, der adskiller elevgrupperne ved henholdsvis 1. og 3. målingen på de baggrundsvariable, det har været muligt at teste forskelle på, og det er derfor vurderingen, at der heller ikke her skal tages forbehold for dette i tolkningen af spørgeskemaresultaterne

Trivselsdata

I undersøgelsen indgår data fra de nationale trivselsmålinger fra de fire caseskoler i perioden 2015 til og med 2017 for 3.-6. klassetrin. På baggrund af data er der foretaget en faktoranalyse af de variable i trivselsmålingerne, der er relevante i forhold til projektets formål. Det vil sige, at fx variable vedrørende fysiske forhold på skolerne ikke er inddraget i analysen. Faktoranalyserne viser, hvilke variable i trivselsmålingerne der samvarierer. På baggrund af faktoranalysen er der dannet indeks for de variable, som samvarierer, og der er beregnet en gennemsnitsscore for hvert indeks. På den måde kan gennemsnittene for de enkelte indeks sammenlignes på tværs af klassetrinsniveauer over tid og dermed give en indikation over udviklingen i elevernes trivsel i projektperioden.

Data fra de nationale test

I undersøgelsen indgår data fra de nationale test i dansk og matematik fra de fire caseskoler i perioden 2015 til og med 2017 for 3.-6. klassetrin. Data er bearbejdet og fremsendt af de to projektkommuner og viser den relative udvikling i elevernes faglige niveau over tid i projektperioden.

Interviewdata

Der er gennemført interview på fire udvalgte skoler – to i Randers og to i Aarhus. De fire skoler er udvalgt på baggrund af den spørgeskemaundersøgelse, der blev gennemført som en del af den 1. måling og i samarbejde med kommunernes styre- og projektgruppe. Udvælgelsen af skolerne er sket ud fra et ønske om at opnå maksimal variation i forhold til skolernes udgangspunkt for at arbejde med PLF og et ønske om at have to skoler med i evalueringen fra hver kommune. De fire skoler er gennemgående i de kvalitative undersøgelser i evalueringens tre nedslag. Da der kun er gennemført interviews på fire af de skoler, som indgår i projektet, er resultaterne herfra ikke 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, medarbejdere og elever, 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 medarbejdere	Antal elever
Skole 1	4	2	6
Skole 2	4	4	4
Skole 3	2	4	6
Skole 4	4	5	1*
I alt	14	15	17

Note: * Enkeltinterview

På hver af de fire skoler er der gennemført fokusgruppeinterview med ledelsen, fokusgruppeinterview med medarbejdere, samt fokusgruppe- eller individuelle interview med eleverne. Interviewene er gennemført i oktober 2017. Interviewene er foretaget på baggrund af en semistruktureret interviewguide, som er udviklet på baggrund af slutevalueringens fokusområder: Hvordan der arbejdes med PLF, hvordan elevernes læring og trivsel har udviklet sig, samt hvad der hæmmer og fremmer arbejdet med PLF. I slutevalueringen har følgende temaer dannet rammen for de gennemførte interview:

- Organisering af arbejdet med PLF
- Teamsamarbejde
- Samarbejde mellem lærere og pædagoger
- PLF og ledelse
- PLF i klasselokalet
- Hvordan virker PLF på eleverne

Interviewene er optaget på bånd, hvorefter der er skrevet fyldige referater, som er struktureret efter slutevalueringens temaer. Interviewguiden fremgår af Bilag 2. På baggrund af de strukturerede interviewreferater er der udarbejdet displays for de enkelte informantgrupper inden for hvert af temaerne i slutevalueringen. De udarbejdede displays har dannet rammen for analysen af det kvalitative datamateriale.

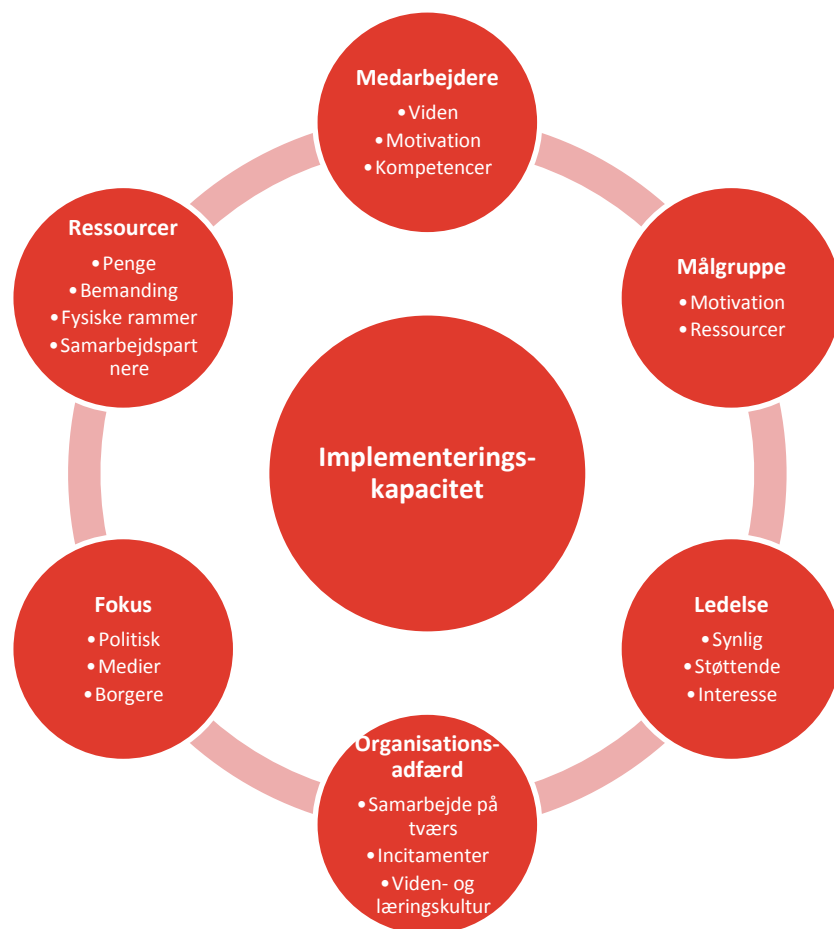
Bilag 2 Interviewguide

Der er taget afsæt i relativt få spørgsmål og *spørgsmål i kursiv stilles ikke nødvendigvis*.

Implementeringscirklen¹³ anvendes som inspiration i forhold til hvad der fremmer og hæmmer.

Interviewguide til ledere og medarbejdere

¹³ Inspireret af Mclean 2011, Francke 2008 og Fixen 2015



Elementer i PLF

Elever

- Individuelle og forståelige læringsmål for alle elever
- Evaluering af om eleverne når læringsmål
- Databaseret feedback til eleverne

Team

- Tæt teamsamarbejde med fokus på elevernes læring– baseret på fælles undersøgelser af, refleksioner over og afprøvninger af tiltag i praksis.
- Tillid og åbenhed er nødvendigt

Ledelse

- Datainformeret ledelse af professionelle læringsfællesskaber

Tema	Ledere	Medarbejdere
Organisering af arbejdet med PLF	<ul style="list-style-type: none"> • Kan I kort beskrive, hvordan I arbejder med PLF hos jer. • <i>(Hvilke temaer, hvilke fora (Herunder hvilke teams), hvilke tidspunkter, hvem driver arbejdet)</i> • <i>I hvor høj grad er det en prioriteret opgave? Hvordan sikres prioriteringen?</i> • <i>I hvor høj grad er der en fast struktur for arbejdet?</i> • Hvad har fungeret godt i organiseringen – hvorfor? • Hvor er I stødt på udfordringer – hvorfor? • Har I fundet en løsning på disse udfordringer? 	<ul style="list-style-type: none"> • Kan I kort beskrive, hvordan I arbejder med PLF hos jer. • <i>(Hvilke temaer, hvilke fora (Herunder hvilke teams), hvilke tidspunkter, hvem driver arbejdet)</i> • <i>I hvor høj grad er det en prioriteret opgave? Hvordan sikres prioriteringen?</i> • <i>I hvor høj grad er der en fast struktur for arbejdet?</i> • Hvad har fungeret godt i organiseringen – hvorfor? • Hvor er I stødt på udfordringer – hvorfor? • Har I fundet en løsning på disse udfordringer?
Teamsamarbejde	<p>Midtvejsevalueringen og PLF temadagen tydede på, at PLF havde et potentiale til at styrke teamsamarbejdet, men midtvejsevalueringen pegede også på, at dette potentiale var ikke forløst alle steder.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan kan PLF styrke teamsamarbejdet? • Hvordan har I konkret arbejdet med PLF i teamsamarbejdet (<i>Grad af struktur, grad af prioritering</i>) • Hvor langt er I i forhold til at få forløst potentialet? • Hvad fremmer og hæmmer at PLF kan styrke teamsamarbejdet. 	<p>Midtvejsevalueringen og PLF temadagen tydede på, at PLF havde et potentiale til at styrke teamsamarbejdet, men midtvejsevalueringen pegede også på, at dette potentiale var ikke forløst alle steder.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Vurderer I, at PLF kan styrke teamsamarbejdet? • Hvordan kan PLF styrke teamsamarbejdet? • Hvordan har I konkret arbejdet med PLF i teamsamarbejdet (<i>Grad af struktur, grad af prioritering</i>) • Hvor langt er I i forhold til at få forløst potentialet? • Hvad fremmer og hæmmer at PLF kan styrke teamsamarbejdet.
Lærer/pædagog	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan har arbejdet med PLF påvirket samarbejdet mellem lærere og pædagoger? • Hvad har fungeret godt? • Hvor er I stødt på udfordringer – hvorfor? • Har I fundet en løsning på disse udfordringer? 	<ul style="list-style-type: none"> • Hvordan har arbejdet med PLF påvirket samarbejdet mellem lærere og pædagoger? • Hvad har fungeret godt? • Hvor er I stødt på udfordringer – hvorfor? • Har I fundet en løsning på disse udfordringer?
PLF og Ledelse	<ul style="list-style-type: none"> • I hvor høj grad arbejder I som skoleledelse som et professionelt læringsfællesskab? • Og hvis de gør det? Hvad har det betydet? Hvilken forskel har det gjort i deres samarbejde, i deres ledelse af medarbejderne, i den måde, som skolen fungerer på? Konkrete eksempler • Hvad forhindrer eller fremmer at de arbejder som et PLF? 	
Opsamling	<p>Inden vi går videre til at tale om hvordan arbejdet med PLF har påvirket eleverne, skal vi samle op på, hvordan PLF har været at arbejde med på skolen.</p>	<p>Inden vi går videre til at tale om hvordan arbejdet med PLF har påvirket eleverne, skal vi samle op på, hvordan PLF har været at arbejde med på skolen.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hvordan synes I alt i alt, det har været at arbejde med PLF?

- Hvordan synes I alt i alt, det har været at arbejde med PLF?
- Hvad har været særligt godt?
- Hvad har været særligt udfordrende?
- Har der været utilsigtede konsekvenser?

(Her skal vi have deres oplevelse af om det har været positivt eller negativt)

PLF i klasselokalet

- Hvordan kan eleverne mærke, at I arbejder med PLF?

(Individuelle læringsmål, evalueringer og feedback)

Hvordan virker det på eleverne?

- Kan I se, at jeres arbejde med PLF gør en forskel for eleverne? Positivt og negativt. Hvordan kan I se det? *Påvirkning af **læring** og **trivsel***
- *Er det særlige grupper af elever, der i særlig grad påvirkes positivt eller negativt?*

- Hvad har været særligt godt?
- Hvad har været særligt udfordrende?
- Har der været utilsigtede konsekvenser?

(Her skal vi have deres oplevelse af om det har været positivt eller negativt)

- Hvordan kan eleverne mærke, at I arbejder med PLF?

(Individuelle læringsmål, evalueringer og feedback)

- Hvad gør I helt konkret anderledes i forhold til eleverne nu?

- Kan I se, at jeres arbejde med PLF gør en forskel for eleverne? Positivt og negativt. Hvordan kan I se det? *Påvirkning af **læring** og **trivsel***
- Er det særlige grupper af elever, der i særlig grad påvirkes positivt eller negativt?
- Hvad er det i PLF, der gør en forskel? Og hvorfor? *(Er der nogle elementer, der i særlig grad påvirker eleverne?)*

Interviewguide til elever

Først vil jeg gerne sige tak for, at du/l vil deltage i interviewet.

Jeg kommer fra VIVE (Viden til velfærd) Vi er i gang med at lave en undersøgelse på jeres skole og på nogle andre skoler i Aarhus og Randers Kommuner.

Det vi snakker om nu, skal bruges til at skrive en rapport, men jeres navne vil ikke blive nævnt i rapporten og jeres lærere og skolelederen, får ikke af vide hvad I siger til mig.

I de næste 20 minutter vil vi meget gerne høre om jeres oplevelse af at gå i skole.

Tema	Elever
Indledende	<ul style="list-style-type: none">• Hvilket klassetrin går du/l på?• Hvilke fag i skolen kan du/l bedst lide?<ul style="list-style-type: none">◦ Hvorfor kan du/l bedst lide det fag?
Oplevelse af støtte i undervisningen:	<ul style="list-style-type: none">• Snakker du/l med din/jeres lærer om, hvordan det går i timerne?<ul style="list-style-type: none">• Hjælper dine/jeres lærere dig/jer, med at forstå det, der er svært?<ul style="list-style-type: none">◦ Hvordan hjælper dine/jeres lærere dig/jer, med at forstå det, der er svært? (Giv et eksempel)◦ Kan du/l lide den måde dine/jeres lærere hjælper jer på i timerne? (Giv eksempler)
Synlige læringsmål, evaluering og feedback:	<ul style="list-style-type: none">• Fortæller dine/jeres lærere dig/jer, hvad du/l skal lære i skolen? (Giv eksempel)• Fortæller dine/jeres lærere dig/jer, hvordan du/l klarer dig/jer i skolen?<ul style="list-style-type: none">◦ Hvor ofte og hvordan? (Giv eksempler)• Er du/l selv med til at bestemme, hvad du/l skal blive bedre til i skolen? (Giv eksempler)
Mestring af læringskrav:	<ul style="list-style-type: none">• Er du/l og dine/jeres klassekammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i skolen? (Giv eksempler)• Kan du/l finde ud af de opgaver du/l får i skolen?• Syntes du/l, at du/l lærer meget i skolen?
Trivsel i klassen/undervisningen:	<ul style="list-style-type: none">• Hvad syntes du/l om den måde undervisningen i skolen foregår på?<ul style="list-style-type: none">◦ Er der nogle former for undervisning, der er bedre end andre? (Giv eksempler)

Bilag 3 Spørgeskemaer

Spørgeskema til skoleledere

Velkommen til undersøgelsen

Kære Skoleleder

Din skole er sammen med andre skoler i Randers og Aarhus Kommuner i gang med projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber – Som drivkraft for elevernes læring og trivsel'.

Dette spørgeskema henvender sig til skolelederen på skolen.

Spørgeskemaet skal bruges i forbindelse med evalueringen af projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber – Som drivkraft for elevernes læring og trivsel'.

Undersøgelsen baseres på tre spørgeskemaer, som udsendes i løbet af 2016 og 2017. Dette er det tredje og sidste spørgeskema.

Spørgeskemaet er fortroligt og vil tage ca. 10-15 min. at besvare.

Baggrundsspørgsmål

Hvilken ledelsesfunktion varetager du?

- (1) Skoleleder
- (2) Pædagogisk leder
- (3) Administrativ leder
- (4) Afdelingsleder (skriv klassetrin): _____
- (5) Andet (hvad): _____

Er der en bestemt i ledelsesgruppen, der har ansvaret for projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber' på skolen?

- (1) Ja
- (2) Nej

Hvis ja, hvem? (Skriv titel)

Implementeringen af professionelle læringsfællesskaber på skolen

I hvilken grad tager I i jeres diskussioner med medarbejderne udgangspunkt i den teoretiske viden om professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad kan lærerne/pædagogerne gå til ledelsen, hvis de har spørgsmål i forbindelse med arbejdet med udviklingen af professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad er skolens implementeringsgruppe en god støtte i implementeringen af professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Samarbejdet mellem lærere og pædagoger

Arbejder pædagoger og lærere sammen (i de samme lektioner) om undervisningen på skolen i 3.-6. klasse?

- (1) Nej
- (2) Ja, på alle klassetrin
- (3) Ja, på nogle klassetrin (skriv hvilke) _____

Hvis ja, hvordan oplever du, at lærerne og pædagogerne samarbejder om undervisningen i klasserne?

- (1) De planlægger og gennemfører på lige fod et læringsmiljø i klassen, som opfylder målet om etablering af et professionelt læringsmiljø
- (2) Læreren planlægger undervisningen, og pædagogen støtter læreren i gennemførelsen af undervisningens aktiviteter
- (3) Lærer og pædagog varetager hver deres aftalte opgaver i undervisningen
- (4) Andet (hvad): _____

Udviklingen af professionelle læringsfællesskaber på skolen

Hvordan er I organiseret i teams på din skole? (sæt gerne flere kryds)

- (1) I afdelingsteams
- (2) I årgangsteams
- (3) I klasseteams
- (4) I fagteams
- (5) Andet (hvad): _____

I hvilken grad sikrer I som ledelse, at der tages afsæt i de nye Fælles Mål i formuleringen af faglige læringsmål?

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Skolens ledelse vejleder lærerne i forberedelsen af undervisningsforløb i klasserne	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Ledelsen rammesætter og vejleder teamene i deres arbejde med opstilling af læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Ledelsen rammesætter og vejleder teamene i deres arbejde med opfølgning på elevernes læringsudbytte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad mener du, at I i teamene på 3.-6. klassetrin i dag:

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Sørger for en tydelig mål- og rammesætning for læringssituationen, som omfatter alle elever?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Løbende tilpasser læringsmiljøet, således at alle elever trives og udvikler sig fagligt gennem individuelle mål?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Sikrer, at dialogen i lærings-situationen sker i et respektfuldt, anerkendende og værd-sættende sprog mellem lærer og elev samt eleverne indbyrdes?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad drøfter I som ledelse løbende med lærere og pædagoger, hvordan der kan opstilles læringsmål for eleverne?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad får lærere og pædagoger løbende feedback fra ledelsen på deres undervisning?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad anvender skoleledelsen data i sin feedback til lærere og pædagoger?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke

- (5) Ved ikke

Hvilke data anvender I i forbindelse med databaseret evaluering og feedback til lærerne

(sæt gerne flere kryds):

- (1) Observationer af læreres/pædagogers arbejde
- (2) Prøver i undervisningen
- (3) Elevernes resultater i faglige tests
- (5) Spørgeskemaundersøgelser blandt lærere og pædagoger
- (7) Samtaler med den enkelte lærer/pædagog
- (8) Andet (hvad): _____

Foreløbige resultater af arbejdet med professionelle læringsfællesskaber

I hvilken grad styrkes teamsamarbejdet som følge af arbejdet med professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad oplever du, at teamene i fællesskab opstiller læringsmål for undervisningsforløbene?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad oplever du, at teamene i fællesskab opstiller tegn på læring på flere niveauer i et undervisnings-/læringsforløb (jf. taksonomi-modellen)?

- (1) I høj grad

- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad oplever du, at læringsmålene formuleres, så de er forståelige for alle elever?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad oplever du, at eleverne deltager i evalueringen af, om deres læringsmål er nået?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Øvrige aktiviteter

Hvilke øvrige særlige aktiviteter, projekter eller temaer er i gang på skolen, som kan have indflydelse på projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber'? Nævn gerne flere, samt hvad de indebærer:

Kommentarer i øvrigt:

Tak for din besvarelse

Spørgeskema til medarbejdere

Velkommen til undersøgelsen

Kære medarbejder

Din skole er sammen med andre skoler i Randers og Aarhus Kommuner i gang med projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber – Som drivkraft for elevernes læring og trivsel'.

Dette spørgeskema henvender sig til matematik- og dansklærere samt pædagoger, der er tilknyttet teamene for klassetrinene 3.-6. klasse. Spørgeskemaet skal bruges i forbindelse med evalueringen af projekt 'Professionelle Læringsfællesskaber – Som drivkraft for elevernes læring og trivsel'.

Undersøgelsen baseres på tre spørgeskemaer, som udsendes i løbet af 2016 og 2017. Dette er det tredje og sidste spørgeskema.

Besvarelsen af spørgeskemaet er fortrolig og vil tage ca. 15 min. at besvare.

Baggrundsspørgsmål

Hvilken uddannelsesbaggrund har du?

- (1) Pædagoguddannelsen
- (2) Læreruddannelsen
- (3) Andet (Hvad): _____

Hvilke funktioner varetager du ud over lærer-/pædagogfunktionen i skolen?

- (1) Ingen anden funktion
- (2) Undervisning
- (3) Læsevejleder/matematikvejleder
- (4) AKT-funktion
- (5) SFO-pædagog
- (6) Anden funktion, hvilken: _____

Hvilket klassetrin arbejder du primært på (har flest lektioner i)?

- (1) 3. klassetrin
- (2) 4. klassetrin
- (3) 5. klassetrin
- (4) 6. klassetrin

Varetager du klasselærerfunktionen for en klasse på et af klassetrinene (evt. delt klasselærerfunktion)?

- (1) Nej
- (2) Ja, hvilket klassetrin: _____

Hvilket fag underviser du især i (har flest lektioner i)?

- (1) Dansk
- (2) Matematik
- (3) Engelsk
- (4) Andre fag (hvilke): _____

Implementeringen af professionelle læringsfællesskaber på skolen

I hvilken grad tager I i jeres diskussioner udgangspunkt i den teoretiske viden om professionelle læringsfællesskaber?

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
I klasseteamet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
I afdelingsteamet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
I fagteamet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
I andre sammenhænge	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilke andre sammenhænge?

I hvilken grad kan du gå til din skoleledelse, hvis du har spørgsmål i forbindelse med arbejdet med udviklingen af professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad er skolens implementeringsgruppe en god støtte i implementeringen af professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Samarbejdet i teams

Arbejder I som lærere og pædagoger tæt sammen om planlægningen og afholdelsen af undervisningen?

- (1) Nej
- (2) Ja, nogle få timer
- (3) Ja, mange timer
- (4) Det svinger fra lektion til lektion
- (5) Det er afhængigt af fag
- (7) Der er ikke en pædagog tilknyttet de klasser, jeg har
- (6) Andet (hvad): _____

Hvis ja, hvordan samarbejder I?

- (1) Vi planlægger og gennemfører på lige fod et læringsmiljø i klassen, som opfylder målet om etablering af et professionelt læringsmiljø
- (2) Læreren planlægger undervisningen, og pædagogen støtter læreren i gennemførelsen af undervisningens aktiviteter
- (3) Lærer og pædagog varetager hver deres aftalte opgaver i undervisningen
- (4) Andet (hvad): _____

Udviklingen af professionelle læringsfællesskaber på skolen

I hvilket team foregår det primære arbejde med 'Professionelle Læringsfællesskaber' for dig?

- (1) I afdelingsteams
- (2) I årgangsteams
- (3) I klasseteams
- (4) I fagteams
- (5) Andet (hvad): _____

I de følgende spørgsmål, der handler om arbejdet med professionelle læringsfællesskaber i teams, skal du i din besvarelse tænke på det team, der er mest relevant for dig.

I hvilken grad tager I i jeres teamsamarbejde på 3.-6. klasse udgangspunkt i de nye Fælles Mål i formuleringen af faglige læringsmål?

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Teamet samarbejder om forberedelse af undervisningen i klassen	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Teamet samarbejder omkring opstilling af læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Teamet samarbejder omkring opfølgning på elevernes læringsudbytte	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Læreren/pædagogen anvender egne og kollegaers refleksioner over elevernes læring til løbende at justere egen praksis og tilrettelæggelsen af læringsmiljøet	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad mener du, at I i teamene på 3.-6. klassetrin i dag:

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Sørger for en tydelig mål- og rammesætning for læringssituationen, som omfatter alle elever?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Løbende tilpasser læringsmiljøet, således at alle elever trives og udvikler sig fagligt gennem individuelle mål?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Sikrer, at dialogen i læringssituationen sker i et respektfuldt, anerkendende og værdsettende sprog mellem lærer og elev samt eleverne indbyrdes?	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad arbejdes der med faglige læringsmål for eleverne:

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Eleverne inddrages i formuleringen af egne faglige læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Eleverne evaluerer selv deres arbejde	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

	I høj grad	I nogen grad	I mindre grad	Slet ikke	Ved ikke
Eleverne får løbende individuel feedback på deres faglige progression	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>
Eleverne inddrages i opstillingen af fremtidige læringsmål	(1) <input type="checkbox"/>	(2) <input type="checkbox"/>	(3) <input type="checkbox"/>	(4) <input type="checkbox"/>	(5) <input type="checkbox"/>

I hvilken grad får du feedback fra ledelsen på din undervisning?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad anvender skoleledelsen data i sin feedback til dig og dine kollegaer?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad anvender I data i jeres feedback til eleverne?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Hvilke data anvender ledelsen i forbindelse med databaseret evaluering og feedback til

dig og dine kollegaer (sæt gerne flere kryds):

- (1) Observationer af læreres/pædagogers arbejde
- (2) Prøver i undervisningen
- (3) Elevernes resultater i faglige tests
- (4) Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og pædagoger
- (5) Samtaler med den enkelte lærer/pædagog
- (6) Andet (hvad): _____

Hvilke data anvender I i forbindelse med databaseret evaluering og feedback til eleverne

(sæt gerne flere kryds):

- (1) Portfolio
- (2) Observationer af elevernes arbejde
- (3) Prøver i undervisningen
- (4) Spørgeskemaundersøgelse blandt eleverne
- (5) Samtaler med den enkelte elev
- (6) Andet (hvad): _____

Observerer I hinandens undervisning i jeres teams?

- (1) Nej
- (2) Ja, ofte
- (3) Ja, en gang imellem

I hvilken grad yder I hinanden faglig sparring på jeres undervisning indbyrdes i jeres teams?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Foreløbige resultater af arbejdet med professionelle læringsfællesskaber

I hvilken grad er teamsamarbejdet styrket som følge af arbejdet med professionelle læringsfællesskaber?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad opstiller I i jeres teams i fællesskab læringsmål for undervisningsforløbene?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad opstiller I i jeres teams i fællesskab tegn på læring på flere niveauer i et undervisnings-/læringsforløb (jf. taksonomi-modellen)?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad synes du, at læringsmålene formuleres, så de er forståelige for alle elever?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad deltager eleverne i evalueringen af, om deres læringsmål er nået?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad vægter I at sikre et godt socialt miljø i klassen?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

I hvilken grad vægter I at sikre et godt fagligt miljø i klassen?

- (1) I høj grad
- (2) I nogen grad
- (3) I mindre grad
- (4) Slet ikke
- (5) Ved ikke

Kommentarer i øvrigt:

Tak for din besvarelse

Spørgeskema til elever

Velkommen til undersøgelsen

Kære elev

Din skole er i gang med et projekt, der handler om, hvordan du skal lære ting i skolen.

Vi vil derfor gerne have dig til at svare på nogle spørgsmål om, hvordan det er at gå i skole.

Bare tryk på knappen 'næste' herunder, så kommer det første spørgsmål.

Det er vigtigt, at du læser alle de mulige svar, før du svarer på spørgsmålet.

Hver gang du har svaret på et spørgsmål, skal du bare trykke på 'næste', så kommer det næste spørgsmål.

Vi er rigtig glade for, at du vil svare på spørgsmålene.

Hvilket klassetrin går du på?

(1) 3. klasse

(2) 4. klasse

(3) 5. klasse

(4) 6. klasse

Er du:

(1) Dreng

(2) Pige

Hvor gammel er du?

(1) 8 år

(2) 9 år

(3) 10 år

(4) 11 år

- (5) 12 år
- (6) 13 år
- (7) 14 år

Hvilke fag i skolen kan du bedst lide? (skriv faget i boksen)

Kan du lide at gå i skole?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Snakker du med din lærer om, hvordan det går i timerne?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Hjælper dine lærere dig med at forstå det, der er svært?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Kan du lide den måde, din lærer hjælper dig på i timerne?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Fortæller din dansklærer dig, hvad du skal lære i skolen?

- (1) Ja

- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Fortæller din matematiklærer dig, hvad du skal lære i skolen?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Fortæller dine lærere dig, hvordan du klarer dig i skolen?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Er du selv med til at bestemme, hvad du skal lære i skolen?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Er du og dine klassekammerater med til at bestemme, hvad I skal arbejde med i klassen?

- (1) Ja
- (2) Nogle gange
- (3) Nej
- (4) Ved ikke

Kan du finde ud af de opgaver, som du får i dansk?

- (1) Ja, de fleste er lette
- (2) Nej, de fleste er svære
- (3) Nogle er lette, og nogle er svære

- (4) Ved ikke

Kan du finde ud af de opgaver, som du får i matematik?

- (1) Ja, de fleste er lette
(2) Nej, de fleste er svære
(3) Nogle er lette, og nogle er svære
(4) Ved ikke

Synes du, at du lærer meget i skolen?

- (1) Ja, jeg lærer meget i skolen
(2) Ja, men ikke så meget, som jeg gerne ville
(3) Nej, jeg syntes ikke, at jeg lærer så meget
(4) Ved ikke

Er du glad for din klasse?

- (1) Ja
(2) Nogle gange
(3) Nej
(4) Ved ikke

Har du nogle gode venner i skolen?

- (1) Ja, mange
(2) Ja, nogle stykker
(3) Nej, ingen

Hvad synes du om timerne i skolen?

- (1) De fleste timer er gode
(2) Nogle timer er gode, andre er kedelige
(3) De fleste timer er kedelige
(4) Ved ikke

Skriv her, hvis du har noget, du gerne vil fortælle om det at gå i skole

Tak, fordi du ville svare på spørgsmålene

Bilag 4 Projektets baggrund og kompetenceudvikling

Dette bilag er udarbejdet med afsæt i Aarhus og Randers Kommunes projektbeskrivelse.

Baggrunden for projekt "Professionelle læringsfællesskaber"

Folkeskolereformen fordrer et målrettet og intensiveret arbejde med at øge og synliggøre elevernes læring, hvilket stiller øgede krav til skolens professionalism, dette både på ledelsesniveau, såvel som på pædagogisk niveau. Det drejer sig blandt andet om kompetencer til at lede læreprocesser samt integrere ny viden i den pædagogiske praksis. Projektets målsætning er en skoleudvikling, hvor der oparbejdes en stærk fælles læringskultur, og hvor børnenes læring og trivsel er i centrum både hos medarbejdere og ledere.

Formålet er at øge elevernes læring og trivsel gennem udvikling af ledelse af læring på datainformeret grundlag på ledelsesniveau og på lærer- og pædagogfagligt niveau.

Projekt "Professionelle læringsfællesskaber" er inspireret af Thomas Albrechtsens definition: *"en inkluderende gruppe af mennesker, der motiveres af en fælles læringsvision, og som støtter og samarbejder med hinanden og finder måder til at forandre egen praksis gennem systematisk opsamling, undersøgelse og vurdering af data - og sammen lære nye og bedre tilgange, der vil øge alle elevers læring."* (Albrechtsen, 2013).

Fokus for de professionelle læringsfællesskaber er:

- Commitment til fokus på læring og trivsel for alle elever
- En samarbejdende professionel kultur
- Fokus på resultater

Folkeskolereformen fordrer et styrket og øget samarbejde om at øge elevernes læring og trivsel. Der stilles flere krav til skolens professionalism i arbejdet med viden om og (fælles) standarder for praksis. En del af denne professionalism handler om kompetencer til at arbejde eksplicit med didaktik og ledelse af læring på baggrund af forskellige datakilder indhentet gennem evaluering af elevernes læringsudbytte, trivsel og undervisning og gennem effektiv feedback.

Arbejdet med data har (jf. lovgivning om evaluering i folkeskolen) til hensigt at bidrage med viden om elevernes progression og at danne vidensgrundlag for samarbejde om tilrettelæggelse af undervisning og pædagogisk praksis til gavn for elevernes læringsudbytte og trivsel. Den løbende evaluering i folkeskolen er en del af folkeskolens kvalitetsudvikling, hvor der genereres data gennem både interne og eksterne evalueringer.

Opsamling, undersøgelse, vurdering og brug af læringsdata til udvikling af undervisningens kvalitet er en stor udfordring for mange skoler. EVA (2011) peger i rapporten 'Undervisningsdifferentiering som bærende pædagogisk princip' på, at lærere har svært ved at bruge evalueringresultater systematisk i deres arbejde med at planlægge og gennemføre en differentieret undervisning. Data, der informerer om læring, kan være både kvantitativ og kvalitativ og kan fx være portfolio, skriftlige produkter, observationer, en samtale, konstruktioner, testresultater mv. Når datakilder ikke bruges til at udvikle og ændre på pædagogisk praksis, så er der fare for, at indsamling af data bliver et isoleret mål i sig selv, der ikke omsættes til viden om udviklingsmuligheder for pædagogisk praksis.

Eksisterende forskning både nationalt og internationalt viser positive sammenhænge mellem elevernes faglige præstationer og skolers fagprofessionelle samarbejdsorienterede kultur samt skolens kvalitet i almindelighed. Imidlertid er forskningsresultaterne sparsomme, hvad angår læreres og pædagogers samarbejde i team. På den ene side understreger skoleforskningen, at det fagprofessionelle samarbejde er en vigtig del af arbejdet, på den anden side eksisterer der ikke sikker viden omkring betydningen af at formalisere samarbejde i forskellige former for team (SFI, 2013).

Dansk forskning i teamsamarbejde fremlægger resultater, der viser, at teamsamarbejde på folkeskoler er kendetegnet ved fokus på undervisningens handlinger frem for undervisningens læringsdimension (Danmarks Evalueringsinstitut, 2011; Tingleff, 2012). Mehlbye (2010) og SFI (2011) fremlægger forskningsresultater, der viser positive sammenhænge mellem organisering i teamsamarbejde og elevpræstationer.

I projektet "Professionelle læringsfællesskaber" anvendes viden og erfaringer fra eksisterende forskning og fra skoleudvikling fra lande, hvor teamsamarbejde er systematiseret i forhold til opsamling, undersøgelse og vurdering af data. I projektet er der gjort brug af erfaringer med skoleudviklingen i Ontario, Canada, hvor lærernes systematiske brug af data og skoleledernes ledelse heraf, har haft afgørende effekt på Ontarios positive skoleudvikling¹⁴. Lignende erfaringer med skoleudvikling og ledelse af læring informeret på data kendes fra en række andre lande. Disse erfaringer samt forløbet om 'Systematisk brug af data i folkeskolen' fra Danmarks Evalueringsinstitut (2013-2014) er anvendt i projektet.

Systematik og metode i professionelle læringsfællesskaber

I projekt "Professionelle læringsfællesskaber" er der udviklet og anvendt metoder til opsamling af data, til vurdering af data og til tilrettelæggelse af (ny) praksis på baggrund af det systematiske arbejde med læringsdata. Alt dette er foregået i team for ledere, fagfaglig fællesskaber og team, hvor en fast struktur, der rammesætter processer, sikrer kvalitetsudvikling for elevernes læring og trivsel.

Arbejdsmodellen for ledelsesteamene og team, som anvendes i projektet, er som følger:

1. Identifikation og kortlægning af elevernes/elevgruppens færdigheder på baggrund af fælles mål og elevernes individuelle læringsmål. Indsamling af data gennem: observation, samtaler, demonstrationer, skriftlige produkter, test, portfolio, elevernes selvevaluering, forældreinput, opgaveløsning, projekter mv. (se bilag 2).
2. Udvælgelse af fokuselever på baggrund af analyse. Elevernes læringsudbytte vurderes ud fra taksonomi med hver fire niveauer: viden og forståelse, tænkning, kommunikation og anvendelse.
3. Valg af aktioner, som kan skabe faglig progression for eleverne, sådan at elevernes taksonomiske niveau øges. Aktionen kan være hypoteseafprøvende eller eksperimenterende. Aktionen vil altid være konkret og systematisk, således at den bliver mulig at evaluere for teamet.
4. Individuelle aktioner i undervisningen og ny(e) dataindsamling(er).
5. Vurdering af udbytte af hvorvidt aktionerne har haft den forventede effekt på valgte fokus på elevens læring. Valg af nye aktioner og processen gennemgås igen.

¹⁴ I den canadiske delstat Ontario, der rummer 40 % af Canadas befolkning, har elevpræstationerne rykket sig meget gennem den seneste årrække. Blandt andet er andelen af lavt præsterende elever reduceret fra 19 % til 7 % i perioden 2003-2010. Andelen af elever, der gennemfører high school, er steget fra 68 % til 81 % i samme periode. Canada ligger nu i PISA's top 5 – også i PISA etnisk, trods en meget høj andel af etniske minoriteter.

Herefter opsamles den samlede proces med mål, aktioner og udbytte, og processen starter forfra.

Kompetenceudviklingen

Projektets kompetenceudvikling for lærere og pædagoger har haft fokus på:

- Kursusdage på bachelor niveau med afsæt i:
 - Undervisningsmål, læringsmål og differentiering
 - Evaluering, feedback, dataopsamling samt teamsamarbejdet som organiseringsform
 - Sparring på og støtte til arbejdet i de ”Professionelle læringsfællesskaber - som drivkraft for elevernes læring og trivsel”

Undervisningsmål, læringsmål og differentiering

Mening, mål og sammenhæng i undervisningen er afgørende for elevernes læringsudbytte. Ikke alle elever formår selv at skabe den relevante sammenhæng i undervisningen. Dette skal lærerne arbejde med ved eksplicit sammen med eleverne at definere, hvad hensigten med undervisningen er. Projektet har derfor også fokus på målsætning, arbejde med mål og indsamling af læringsdata¹⁵. Resultater og teoretisk grundlag fra forskningsprojektet 'Undervisningsdifferentiering – et udviklingsprojekt med fokus på elever med særlige behov' (UVM, 2013) er anvendt til at inspirere og kvalificere professionelle læringsfællesskaber.

Evaluering, feedback og dataopsamling

Et sigte med projektet er desuden at udvikle en praksis, der genererer data, der fortæller noget vigtigt om elevernes læring, og projektet sigter derudover på at udvikle metoder og værktøjer, som gør det muligt at evaluere på data på en sådan måde, at der fremkommer værdifulde informationer for læringsledelsen, som kan være med til at sikre, at elevernes læring og trivsel fremmes. Arbejdet med at planlægge generering af data og udvikling af metoder og værktøjer til analyse af data er foregået med afsæt i kompetenceudviklingsforløb og træning i de professionelle læringsfællesskaber.

Evaluering og feedback giver elever og lærere brugbar viden om elevernes udbytte af undervisningen. Feedback fungerer på to niveauer, dels et niveau, hvor læreren giver eleven feedback på vurdering af elevens progression og læring, og dels et niveau, hvor læreren får adgang til feedback om elevens læring og derved kan blive opmærksom på, hvornår eleven af den ene eller anden grund ikke lærer nok. Undervisning med muligheder for feedback fremmer feedbackkulturer, som er afgørende, når fagprofessionelle skal blive til læringseksperter, der kan hjælpe eleverne med at arbejde med at indfri deres læringsmål. Gennem projektet arbejdes med at oparbejde evalueringskulturer, der har fokus på feedback og feedforward. Heri er planlægning af undervisning, der giver mulighed for indsamling af forskellige former for data, væsentlig.

Projektets kompetenceudviklingsdel specifikt for pædagoger har haft fokus på:

- Didaktik og dannelse
- Teorier om læring
- lagttagelse og observation
- Klasseledelse.

¹⁵ Læringsdata kan fx være evalueringsresultater.

Kursusforløbet er foregået over fem undervisningsdage med hver seks timers undervisning. I mellemliggende perioder er der arbejdet med at skabe transfer gennem erfaringsindsamling, refleksioner og træning i at bruge kompetenceforløbets teoretiske afsæt i egen praksis.

Fokusområderne på den enkelte skole er udvalgt i en dialog på baggrund af lokale behov og ønsker samt ud fra to forskningsrapporter: Undersøgelsen 'Udfordringer og behov for viden i folkeskolen' (Danmarks Evalueringsinstitut, 2013), der fremhæver, at der er nogle gentagne udfordringer i lærer-pædagog samarbejdet. Disse forhold er 1) at der kan være et uligevægtigt forhold mellem pædagoger og lærere, 2) at pædagogens rolle kan være uklar og udefineret, 3) at pædagoger og lærere ikke nødvendigvis arbejder mod samme mål med deres aktiviteter og 4) at der eksisterer nogle praktiske barrierer i forhold til at få samarbejdet til at fungere. I Rambølls evaluering af heldagsskolerne fra 2012 var en af konklusionerne, at et tæt samarbejde mellem pædagoger og lærere kunne være et af de virkemidler, der var med til at løfte elevernes faglige niveau. Evalueringen peger på, at fælles opkvalificering er vigtig for at skabe et fælles sprog og et tæt samarbejde. Evalueringen peger dog også på, at det stadig er svært for såvel pædagoger som lærere at sætte ord på især pædagogernes rolle i undervisningen.

Kompetenceudvikling for lederne

Projektets kompetenceudvikling for lederne har haft fokus på:

- Læringsledelse
- Forandringsledelse
- Datainformeret ledelse

Skoleledere har ansvar for kvaliteten af den undervisning, eleverne får. De skal sammen med lærere og pædagoger sætte ord på og konkretisere, hvordan undervisningens mål bliver til læringsmål og højt fagligt udbytte for den enkelte elev. Et af målene med projekt "Professionelle læringsfællesskaber" er at undersøge og udvikle ledelseshandlinger, der fremmer elevernes læringsudbytte. Erfaringer fra skoleudvikling i Ontario har inspireret og dannet grundlaget for projektets lederspor.

En vigtig del af ledelsesopgaven er at have dialog med lærerne og pædagogerne om undervisningsopgaven og deres løsning af denne. Fokus i dialogen er feedback på praksis/undervisning, mål og resultater, som indhentes gennem lederens observation og gennem samtale med lærerne/pædagogerne om didaktik og pædagogik. Projektet har understøttet lederne til at gennemføre iagttagelserne samt hjælpe lederne med at bruge data fra iagttagelserne i kombination med andre data i dialogen med lærere og pædagoger om udvikling af praksis.

Ledelsen har i projektet en væsentlig opgave i forhold til at drive de professionelle læringsfællesskaber samt at sikre implementering af projektets grundtanker og mulighed for at blive realiseret på skolen.

År 2015 – 1. år i projektet	År 2016 – 2. år i projektet	År 2017 – 3. år i projektet
<p>Mål for perioden:</p> <p>Klargøre og sætte organisationen an til at arbejde med data i "Professionelle læringsfællesskaber - som drivkraft for elevernes læring og trivsel".</p> <p>Kompetenceudvikle ledere og medarbejdere til at arbejde med ledelse af læring informeret på baggrund af data/at kompetenceudvikle ledere til at arbejde målstyret og med data.</p> <p>Introducere arbejdet med systematiske metoder i arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber - med fokus på team og ledelsen.</p> <p>Initiere arbejdet med fælles sprog og værdier.</p>	<p>Mål for perioden:</p> <p>Træne og øve anvendelse af nye metoder i de professionelle læringsfællesskaber - team, fagfaglige fællesskaber og ledelse i arbejde med analyse og vurdering af data med henblik på at arbejde på et datainformeret grundlag.</p> <p>Introducere og understøtte arbejdet med fokus på det fagfaglige fællesskab som professionelt læringsfællesskab.</p>	<p>Mål for perioden:</p> <p>Gøre arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber bæredygtigt</p> <p>Sikre ledelsens fortsatte arbejde med og i de professionelle læringsfællesskaber.</p>

Fælles vidensrejser

Endelig har der løbende været afholdt vidensrejser til Ontario for ledere og medarbejdere som en del af den fælles kompetenceudvikling i projektet.

**VIDEN I
VELFÆRD**

DET NATIONALE FORSKNINGS-
OG ANALYSECENTER FOR VELFÆRD