

Organisere skolen for læring

Sølvi Lillejord, SLATE, UiB
Statsforvalteren i Vestland
21. November 2023



En skole for vår tid

Skoler med høyt skolebidrag driver jevnlig med skolebasert vurdering

- For å få det til må man *kunne* skolens mål, vite hvordan man skal sortere og prioritere
- Lærere og ledere må vite hvordan de skal gjennomføre små *undersøkelser* i praksis
- Det må være *medvirkning* (elev- og lærermedvirkning) i alle prosesser
- God og virkningsfull skolebasert vurdering går ut på å hente inn informasjon om hvordan skolens praksis oppleves av de den angår (elever, lærere, andre ansatte, foreldre).
- Hvis det avdekkes svakheter, må det **gjøres noe med dem**





Det er historiske bånd mellom kirken og skolen/UH

- Tradisjonen sitter i arkitektur, relasjoner, organisering, praksiser og historiske oppfatninger av
 - hva kunnskap *er*
 - *hvor* kunnskapen befinner seg
 - hvem som *har* og hvem som *mangler* kunnskap
 - hvordan vi *får* kunnskap
- “Skikkelig skole” er lærerstyrt, mye input lite elevaktivitet, lekser . Lærerne GIR elevene kunnskap, de LAGRER den i hodet og GJENGIR den på prøver (*Latinskolen*)
- Hvordan kan vi komme bort fra denne LINJEN ovenfra og ned til en læringsSIRKEL?



Lærerprofesjonen

- Etzioni (1969) beskrev omsorgs- og kallsyrker (f. eks. lærere, sykepleiere og sosialarbeidere) som semi-profesjoner
- Et kjennetegn ved semi-profesjoner er at de ikke selv produserer kunnskap, men *formidler* kunnskap som er utviklet av andre.
- De har kortere utdanning og mindre autonomi fordi de følger standarder og arbeidsprosedyrer som er utviklet av *andre*, utenfor profesjonen.

Profesjonssamarbeid

Undersøkende arbeidsmåter og kunnskapsobjekter.

Systematisk, undersøkende arbeid med erfaring som en av flere kunnskapskilder



Hva preger kunnskapsarbeid i UH og skole ?

- **UH: Forskning, undervisning, formidling**
- Forskning er, i økende grad, kollektive, undersøkende aktiviteter som foregår i forskergrupper og i *samarbeid*
 - *Peer-review (kritikk)*
- Undervisning er, og har tradisjonelt vært, en *individuell* aktivitet
- Undervisning i UH-sektoren er hovedsakelig *lærerstyrt* (lite studentaktiv undervisning)
- **Skole: Undervisning, utviklingsarbeid**
- Skoler preges av lite undersøkende aktivitet og de har (som regel) lite tid satt av til utviklingsarbeid
 - *Lite kritisk undersøkelse i skolen*
- Undervisning er, og har tradisjonelt vært, en *individuell* aktivitet
- Skolens undervisning er i stor grad lærerstyrt (lite elevaktiv undervisning)

Fra grendaskoler til masseutdanning (USA)



- Mellom 1880-1920 ble små grendaskoler omdannet til et nettverk av distriktsfolkeskoler.
- Mannlige skoleledere ledet kvinnelige lærere.
- Ledernes jobb var å se til at lærerne fulgte deres direktiver.
- Dermed oppstod en idé om at den komplekse praksisen som trengte oppmerksomhet ikke var undervisning, men *administrasjon* (Mehta, 2013).

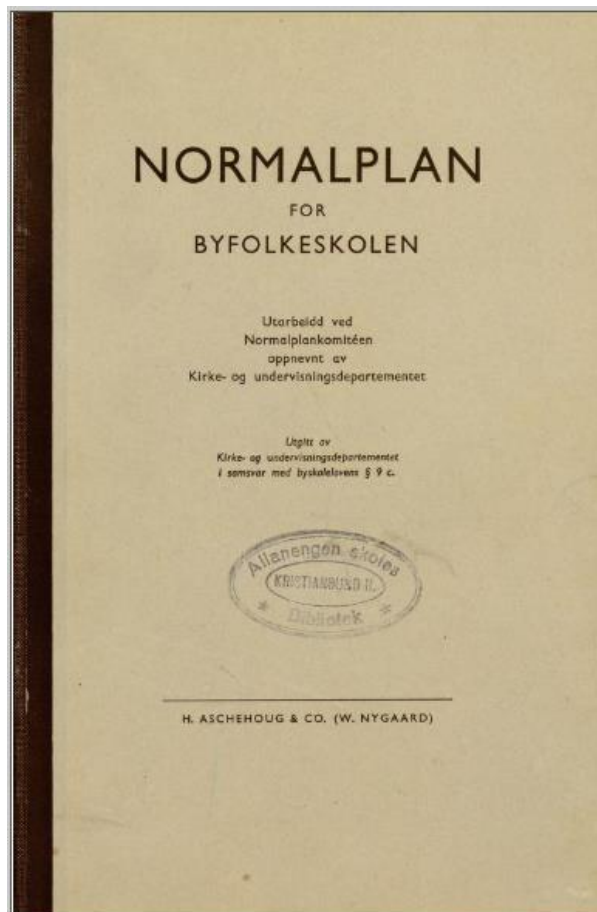
Utdanningsinstitusjoner som løst koblede systemer (Weick, 1976)

Ett system består av lærere, elever (barn) og foreldre. I dette systemet foregår læring og undervisning

Lite kontakt og nesten ingen overføring av kunnskap

Et annet system består av ledelsen som administrerer arbeidet og sørger for at det er arbeidsro i systemet med lærere og elever

Normalplanen 1939



- Målet er å gi elevene ei opplæring som er i best mulig samsvar med deres evner og anlegg (s. 11)
- Elevene får snakke selv, ikke bare høre. De lærer å *undersøke* en sak, gå til kildene. De spør i heimen, går til boksamlingene, til steder de får greie på saken. Denne arbeidsmåten er *naturlig*. Slik må en gå fram når en vil lære noe senere i livet også, *undersøke*, spørre seg for, samtale og lese (s. 13).
- Overalt der det er hensiktssvarende, må en legge arbeidet slik an at elevene blir mest mulig aktive (...) *Vår skoles framtid avhenger i stort monn av hvorledes dette arbeidet lykkes* (s. 16)
- En må alltid sørge for at elevene får tilstrekkelig tid til hvile og lek (s. 17)

Er det dette vi gjør?

Skolevegning (ufrivillig skolefravær)

- Ingen har oversikt over omfanget
- Er det barna som må bli modigere, eller skolesystemet som må endres?
- 8 av 10 skoleeiere er bekymret for at fraværet er et symptom på utfordringer med skolemiljøet og “for at skolen i tilstrekkelig grad ikke klarer å tilrettelegge for eleven”
- Relasjoner, relasjoner, relasjoner



En skole
for vår tid

Hva kjennetegner kunnskapsarbeid i skoler med lavt og høyt skolebidrag?

Sølvi Lillejord, professor em.



SLATE – Senter for læringsanalyse, Universitetet i Bergen

Honorary Research Fellow, Department of Education, Oxford University

Ordförande, Skolforskningsinstitutets Vetenskapliga Råd

Sluttrapport Ekspertgruppe
for skolebidrag

April 2021



Ekspertgruppens utvalg av skoler

Dialogmøter med 8 skoler som representerte 4 profiler, to skoler i hver profil:

Profil 1: Skoler med stabilt høyt skolebidrag.

Profil 2: Skoler med stabilt høyt skolebidrag og mange elever fra hjem med lav sosioøkonomisk bakgrunn.

Profil 3: Skoler med jevn progresjon i skolebidraget.

Profil 4: Skoler med stabilt lavt skolebidrag.

Utvalget ble gjort vha. skolenes resultater på nasjonale prøver og eksamen, skolebidragsindikatorene, indekser i Elevundersøkelsen som: motivasjon, mestring, støtte fra lærerne, vurdering for læring, trivsel og mobbing.

Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag I

Skoler med lavt bidrag

- Skoleeier snakker mye om rapportering, planer og resultater
- Mangel på felles mål- og problemforståelse
- Skoleledere anerkjenner ikke verdikonflikter og motstand mot bruk av data/resultater
- Lederne vet hva de *bør* gjøre, men trenger hjelp til å organisere arbeidet
- De tror løsningen finnes i eksterne satsinger og kompetansemiljøer som kan «hjelp»
- Skoleeier legger *ikke* opp til «lærende samtaler» i dialogen med skolene

Skoler med høyt bidrag

- Jevnlig kontakt mellom nivåene, tillitsfull dialog – *samarbeider* om utfordringene
- Legger skolens (doble) samfunnsmandat til grunn for all dialog og kontakt på alle nivåer
- Betrakter tall og kvalitativ informasjon som like viktige informasjonskilder
- Organiserer for at analysearbeidet skal lykkes
- Skole og skoleeier enige om at den viktigste kunnskapen er i skolen
- En lederoppgave å skjerme virksomheten for «unødig støy»

Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag II

Skoler med lavt bidrag

- Lite systematisk arbeid med resultater på skolenivå
- Skolene setter i gang mye, men fullfører sjelden
- Skoleledere trenger hjelp til å organisere skolen for læring
- Lærerne bruker for mye tid på utenomfaglige oppgaver og føler at de ikke strekker til
- Stort sprik mellom intensjoner og realiteter
- Lærerne omtaler kvalitetsutvikling som et stort og komplekst arbeid som krever retning, prioritering, ledelse og fremdrift-

Skoler med høyt bidrag

- Snakker mye om hvordan man skal være mot hverandre: Elever som er trygge og trives kan konsentrere seg om læringen
- Ledelse og lærere er opptatt av læring og trivsel og har en sterk elevorientering
- Rektor ute i friminuttene, læringspartner, halvsirkel. Nøye på hva de bruker tiden sin på
- Respekt for jobben, for elevene og for hverandre
- Sterkest elevorientering i skolene i profil 1
- Skolene har et utstrakt samarbeid, team, trinn
- Alle elevene er alles ansvar

Forskjeller mellom skoler – *lavt* og *høyt* skolebidrag III

Skoler med lavt bidrag

- Skoleeier har svak ansvarsforståelse; stor respekt for administrasjon og *liten* respekt for utviklingsarbeid
- Det er lav tillit og dårlige relasjoner mellom skoleeier og skoleleder
- Skoleeier mangler kompetanse i skolebasert vurdering
- Den skolefaglige kompetansen er lav og det brukes et *teknisk* språk om utvikling
- Ressurser finnes eksternt, og er noe man mangler/må få tilført

Skoler med høyt bidrag

- Skolelederne ønsker seg *mer* elevmedvirkning
- Skoleeier og skoleleder (profil 2) har sammen lagt en plan og rekruttert andre yrkes- og profesjonsgrupper til skolen
- Skoleeier og rektor er enige om retningen og dialogen mellom dem preges av høy tillit
- Problemer løses raskt på lavest mulig nivå
- Konflikter løses raskt, begge parters syn på saken blir hørt og det megles
- Vurdering og utvikling er to sider av samme sak «det er *det* vi gjør»

Hvordan støtte læreres profesjonslæring?

En studie (2021) har undersøkt hvordan 14 videregående skoler i Nederland organiserer seg når de skal legge til rette for, støtte og fremme læreres profesjonslæring

- 1) Skolen må ha en *felles forståelse* av hva det vil si å lære
- 2) Alle ansatte må ha mulighet til å *lære på arbeidsplassen*
- 3) Læring skjer best gjennom *samarbeid*
- 4) Det kan være nødvendig å gjøre noen forandringer i skoleorganisasjonen
- 5) *Lærende ledelse*

Admiraal, W., Schenke, W., De Jong, L., Emmelot, Y., & Sligte, H. (2021). Schools as professional learning communities: what can schools do to support professional development of their teachers?. *Professional development in education*, 47(4), 684-698.

Studien anbefaler at det

- Settes av *tid* til profesjonslæring
- Skolen må utvikle en *kultur* for kollegialt samarbeid og kollegastøtte
- Det må være god *kvalitet* på støtten, og den må rettes mot veiledning av læringsprosesser
- Det må være adgang til *ressurser* og *hjelp* når det trengs
- Læreres profesjonslæring må skje på *skolenivå*
- Arbeidet må ha *lederstøtte*



Professional Development in Education

ISSN: (Print) (Online) Journal homepage: <https://www.tandfonline.com/loi/rjie20>

**Schools as professional learning communities:
what can schools do to support professional
development of their teachers?**

Wilfried Admiraal, Wouter Schenke, Loes De Jong, Yolande Emmelot & Henk Sligte

Forskningsprosjekt i Australia

Prepared for: the NSW Department of Education

April 2023

Kim Beswick, Amy MacDonald, Philip Roberts, Daniel W. J. Anson, Klara Bartos, Megan Bedford, Matthew Brown, Keren David, Hannah Deehan, Tracy Durksen, Angela Fenton, Paul Grover, Richard Holden, Paige Lee, Tony Loughland, Kacey Martin, Liliana Mularczyk OAM, Deborah Pino-Pasternak, Sarika Tyagi, Matthew Winslade, Sijing (Fiona) Zhou

(Note: Project Leaders appear first in alphabetical order, followed by other authors in alphabetical order)



UNSW
SYDNEY



Charles Sturt
University



UNIVERSITY OF
CANBERRA

CENTRE FOR SUSTAINABLE
COMMUNITIES

- Forskere fra tre universiteter
- 26 skoler (19 grunnskoler, 7 videregående) ble undersøkt, 10 av dem var såkalte “ambassadørskoler”
- Ledere, lærere, elever og foreldre deltok i undersøkelsen
- Data ble samlet inn vha mange forskjellige metoder, både kvalitative og kvantitative

Funn fra undersøkelsen

- **1. Skoler med høyt bidrag har en data-informert praksis.** Lærerne brukte det de visste om elevenes tidligere læringsutbytte til å tilpasse lærestoffet til elevenes behov. Skolen baserte sine strategiske avgjørelser på analyser av data hentet inn på system- og skolenivå.
- **2. Tydelig undervisning:** Lærerne forsikret seg om at elevene forstod hva de skulle lære i hver time og hvordan de skulle vite at de hadde lært det de skulle. Undervisningen var strukturert og engasjerende og timene preget av forutsigbarhet. Elevene fikk umiddelbart tilbakemelding på arbeidet sitt.
- **3. Høye forventninger:** Alle lærere og ledere la til grunn at alle elever vil og kan lære. Oppgavene elevene fikk var tilpasset deres nivå og de fikk hele tiden oppmuntring og støtte.
- **4. Undervisningsstøtte og ledelse:** Skolene praktiserte tilpasset opplæring for å sikre at alle elever fikk den støtten/de utfordringene som de trengte. Skolelederne heget om skolens kjerneaktivitet – elevens læring – og forsikret seg om at skolens rutiner og strukturer støttet dette. Lederne kjente og forstod lærernes arbeid, noe de mente var nødvendig for å kunne lede det.



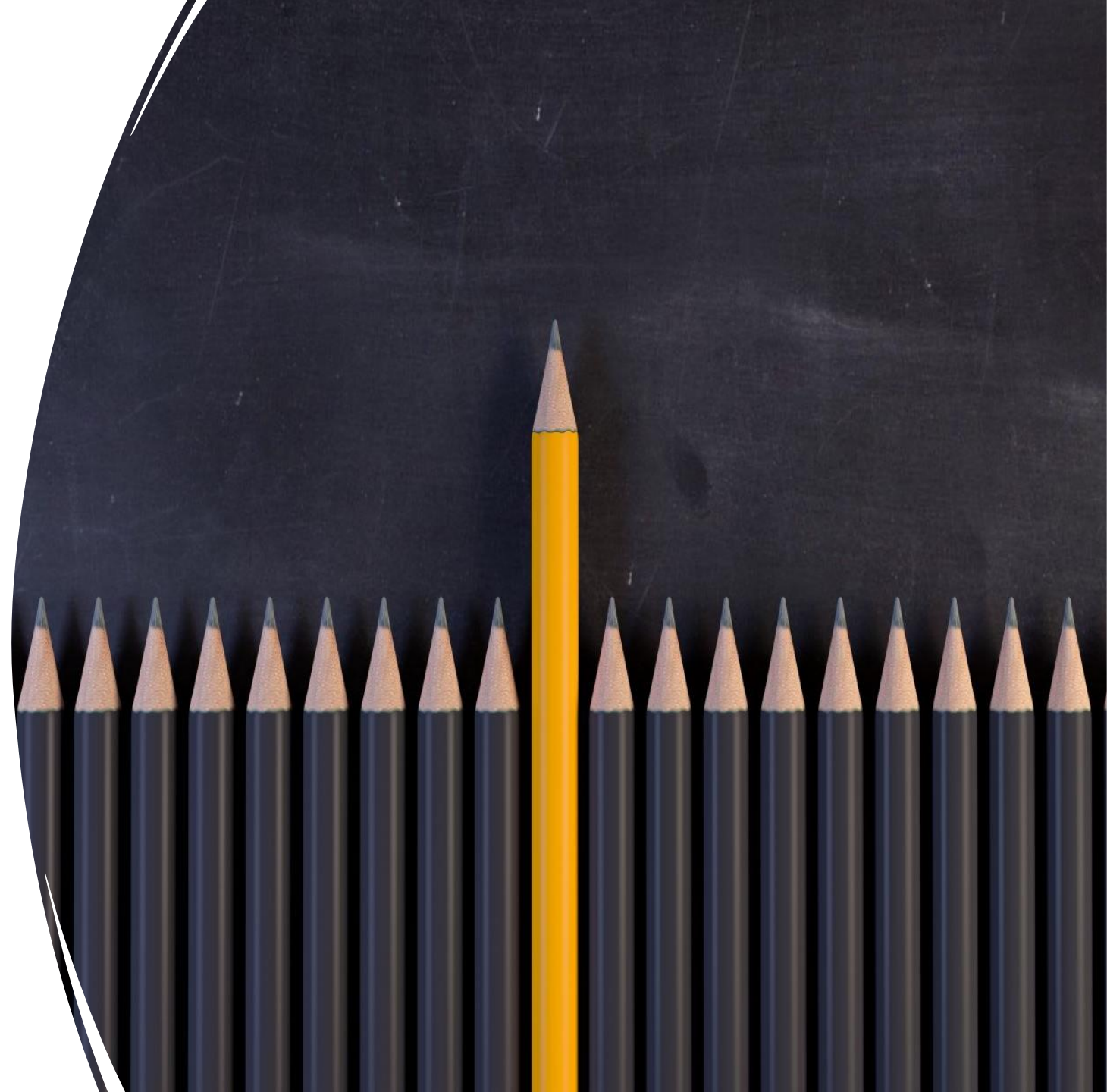
Funn fra undersøkelsen II

- **5. Klasseledelse:** Rutiner for undervisningen bidro til ro i klasserommet. Ledelsen hadde kontinuerlig oppmerksomhet på det som måtte være på plass for at elevene skulle lære. De hadde en proaktiv holdning og lærerne gikk hele tiden rundt i klasserommet og ga støtte og hjelp.
- **6. Helskole-tilnærming:** Rektorene var svært engasjert i lærerne og elevenes arbeid og sørget for at praksis hele tiden ble justert basert på tilgjengelig informasjon om hva som fungerer i ulike sammenhenger.
- **7. Positive voksen/elevrelasjoner:** All samhandling mellom skolens voksne og elevene var positiv. Elevene likte å snakke med lærerne, og rektor passet på å være synlig i løpet av skoledagen.



Hovedfunn fra undersøkelsen III

- **8. Fokus på trivsel:** Skolene hadde god innsikt i elevenes bakgrunn og behov og støttet dem på deres premisser.
- **9. Lærer- og studentaktiviteter:** Tillit og respekt var fundamentet for alle samarbeidsrelasjoner. Elevene kunne velge mellom ulike vanskegrader på oppgavene de jobbet med og lærerne samarbeidet om å ivareta “helskoletilnærmingen” i sine fag og klasserom.
- **10. Vekstorientering:** Undervisningen var mer orientert mot læring enn mot prestasjoner og konkurranse. Lærere etablerte læringsmiljø hvor elevene kunne utfordre seg selv, lære av sine feil og av det de hadde fått til.



Hvordan lede skolen som lærende organisasjon?

- Hele skolen arbeider *undersøkende* og bruker resultatet av undersøkelsene til å forbedre undervisningen.
- Alle er åpne for at det er mulig å gjøre ting *annerledes*.
- Å modellere lærende ledelse betyr at skoleledere går foran med et godt eksempel, de *distribuerer* ledelse og hjelper både lærerne og ledergruppen til å vokse.



Konklusjon

- Jo bedre integrert nye arbeidsmåter (for eksempel partnerskap mellom barnehager/skoler og UH-institusjoner) er i skoleorganisasjonen og skolens kultur, jo mer varige vil de bli.
- Støtte fra nivået over skolen er helt nødvendig hvis målet er å bevege skolen i retning av mer profesjonslæring, organisasjonslæring og økt samarbeid mellom lærere og mellom lærere og ledelsen.

