

# Evaluering af Læring, der ses 2

Delrapport – midtvejsevaluering





## INDHOLD

# Evaluering af Læring, der ses 2

---

<b>1</b>	<b>Resumé</b>	<b>4</b>
----------	---------------	----------

---

<b>2</b>	<b>Indledning</b>	<b>7</b>
2.1	Kort om Læring, der ses 2	7

---

<b>3</b>	<b>Arbejdet med LDS2</b>	<b>11</b>
3.1	Stor variation i skolernes arbejde med LDS2	11
3.2	Observationer og feedback er i høj kurs blandt vejvisere og lærere	13
3.3	Erfarne vejvisere har lettere ved at tage afsæt i spørgsmål, der optager lærerne	15

---

<b>4</b>	<b>Udfordringer og muligheder i LDS2</b>	<b>18</b>
4.1	LDS2 som positiv eller negativ forstyrrelse i en travl hverdag?	18
4.2	Konkurrerende antagelser om skoleudvikling	27

---

# 1 Resumé

Dette notat indeholder resultaterne af en midtvejsevaluering af Læring, der ses 2 (LDS2). LDS2 er et udviklingsprojekt for alle skoler i Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune. Projektet løber fra 2017-2019 og er støttet af A.P. Møller Fonden.

Den overordnede ambition i LDS2 er at styrke alle elevers læring og trivsel gennem et systematisk arbejde med tre parametre: Læringsmål, progression og feedback. Hovedaktørerne i udviklingsarbejdet er såkaldte didaktiske vejvisere (lærere på den enkelte skole), der blandt andet uddannes til at facilitere didaktiske samtaler i skolens teams. På hver skole har skolens ledelse til opgave at understøtte projektarbejdet, herunder at sigte mod at forankre arbejdet med LDS2, så tiltagene fortsætter ud over projektperioden.

A.P. Møller Fonden har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en evaluering (midtvejs- og slutevaluering) af projektet. Midtvejsevalueringens analyse og resultater henvender sig primært til de to kommuners skoleforvaltninger, skoleledere og didaktiske vejvisere, der skal anvende de foreløbige resultater til at kvalificere arbejdet med LDS2.

## Evalueringens resultater

LDS2 har et klart potentiale som en indsats, der kan udvikle undervisningens kvalitet og styrke elevernes læring og trivsel. Dette budskab går igen i interviewene med forvaltningsrepræsentanter, skoleledere, didaktiske vejvisere og lærere. Midtvejsevalueringen vidner imidlertid om, at der er stor forskel på, om potentialet i LDS2 indfries, og om de gode idéer bliver til virkelighed.

### Stor variation i skolernes arbejde med LDS2

Helt overordnet viser evalueringen, at der er stor forskel på, hvor langt skolerne er i deres arbejde med LDS2, og derfor er der også stor forskel på de resultater, de opnår. På nogle skoler er man så godt i gang med projektet, at projektaktiviteterne glider naturligt ind i hverdagen. På andre skoler er projektet fortsat på tegnebrættet, og aktiviteterne er endnu ikke sat i gang. Her henvises der blandt andet til, at LDS2 er i konkurrence med andre projekter og indsatser. I evalueringen identificeres tre stadier, der kendetegner skolernes arbejde med LDS2. På tværs af de tre stadier gør det sig gældende, at særligt undervisningsobservationer og feedback omtales som eftertragtede elementer, der kan kvalificere undervisningen og understøtte elevernes læring og trivsel. Evalueringen peger samtidig på, at vejvisere, der har en rolle som ressourceperson, coach e.l., typisk har lettere ved at vejlede deres kolleger, herunder tage afsæt i kollegernes spørgsmål eller nysgerrighed og først herfra flette arbejdet med de tre parametre ind i den didaktiske samtale.

## Enstemmige betragtninger på projektets udfordringer og muligheder

Uanset hvor langt skolerne er i arbejdet med LDS2, gør ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere sig nogle af de samme overvejelser over projektets muligheder og udfordringer. Følgende forhold fremhæves som særligt betydningsfulde for, at LDS2 bidrager til at kvalificere den pædagogiske og didaktiske praksis:

- **Hvis LDS2 skal have en positiv betydning for undervisningens kvalitet, skal ledelsen spille en aktiv rolle:** Interviews med såvel skole- og forvaltningsniveau peger på, at det har stor betydning for forankringen af LDS2, når ledelsen prioriterer projektet. Mere konkret henvises der til, at ledelsen kan prioritere projektet ved at lave en tydelig rammesætning af projektet ved at koble projektaktiviteterne til eksisterende strukturer og ved at øremærke tid til, at didaktiske vejvisere og lærere kan gennemføre projektaktiviteter. På skoler, der er godt i gang med LDS2, henvises der netop til, at disse tre elementer baner vejen for arbejdet. På skoler, der endnu ikke har opbygget en fast struktur for LDS2-arbejdet, italesættes projektet modsat som en diffus og løsrevet meropgave.
- **Undervisningsobservationer og didaktiske samtaler kan give anledning til at kvalificere den enkelte lærers undervisning, men på nogle skoler spænder en lukket kultur ben for, at samtalerne bliver konkrete og retter sig mod elevernes læring og trivsel:** På tværs af de deltagende skoler fremhæves LDS2 som et projekt, der kan give anledning til, at lærerne taler sammen om undervisningen og elevernes læring og trivsel. På skoler, der har udviklet en struktur for, hvordan alle lærere kan involveres i undervisningsobservationer og didaktiske samtaler, henvises der til, at dørene åbner sig, og at der i stigende grad sættes pris på samtaler og refleksioner, der går tæt på den enkelte lærers undervisning. På skoler, der fortsat arbejder med at komme i gang med LDS2, henvises der modsat til, at projektet bremses af kræfter, der stiller spørgsmålstejn ved, hvorvidt den enkelte lærers undervisning skal gøres til et fælles fagligt anliggende.
- **Ikke alle didaktiske vejvisere føler sig klædt på til at facilitere didaktiske samtaler:** Hvis LDS2 skal kvalificere undervisningen og gøre en forskel for elevernes læring og trivsel, skal de didaktiske vejvisere være tilstrækkeligt rustet til at facilitere didaktiske samtaler med deres kolleger. Data-materialet vidner om, at ikke alle didaktiske vejvisere føler sig rustet til denne opgave, og en nærmere analyse af spørgeskemadata viser, at dette gør sig gældende, uanset om de didaktiske vejvisere er uddannet i LDS1 eller LDS2. I interviewene efterlyser de didaktiske vejvisere redskaber til at gennemføre observationer og understøtte didaktiske samtaler, og der efterspørges i særlig grad en mere grundig og praktisk indføring i facilitatorrollen. Efterspørgslen begrundes i, at det relativt afgrænsede LDS2-kompetenceudviklingsforløb ikke vurderes tilstrækkeligt til at klæde vejviserne på til at bidrage til deres kollegers kompetenceudvikling. Dette fremhæves særligt af didaktiske vejvisere, der ikke allerede har en særlig rolle som kollegial vejleder eller ressourceperson. Endelig peges der på, at kvaliteten af de enkelte kompetenceudviklingsforløb afhænger meget af den enkelte undervisers kompetencer. Mens nogle undervisere er gode til at sætte billeder på, hvad der ligger i den didaktiske vejvisers rolle og opgaver, holder andre undervisere sig til undervisningsmaterialet.

## Modsatrettede antagelser om, hvordan man bedst bedriver skoleudvikling

Særligt interview med skoleledere og forvaltningsrepræsentanter vidner om, at der hersker modsatrettede opfattelser af, hvordan man laver god skoleudvikling. To centrale diskussioner træder frem af materialet:

- **Arbejdet med skoleudvikling i en decentral struktur:** Mens nogle ledere og forvaltningsrepræsentanter anser det for positivt, at skolerne selv kan forme LDS2, så det giver mening i hverdagen, problematiserer andre, at projektets decentrale DNA og løse struktur kan bevirke, at de færreste skoler har tid og overskud til selv at skabe en meningsfuld struktur for projektaktiviteterne.

- **Udvælgelse og organisering af didaktiske vejvisere, der skal drive forandringsprocesser:** Nogle ledere og forvaltningsrepræsentanter ser LDS2 som en mulighed for at få flere af skolernes medarbejdere til at tage ansvar for skolens pædagogiske udvikling. De henviser til muligheden for at brede ansvaret for skoleudvikling ud på ”de mange skuldre”. Andre ledere og forvaltningsrepræsentanter stiller spørgsmålstegn ved netop denne antagelse og argumenterer for, at skoleudvikling skal koordineres og løftes af lærere, der i forvejen har en uddannelse og funktion som kollegiale vejledere. De henviser til, at skoleudvikling bedst drives af de stærkeste skuldre, og lægger i den sammenhæng vægt på, at ressourcepersoner og kollegiale vejledere i forvejen er rustet til at vejlede kolleger.

I notatet understreges det, at de forskellige begrundelser, der fremføres, hver især fremstår velbegrundede, og at der ikke kan konkluderes entydigt, hvad der vil være den rette vej at gå for en kommune. Det bemærkes på samme tid, at evalueringens datagrundlag tegner et billede af, at skoler, der ikke har overskud til selv at forme projektet, kunne have gavn af en mere central styring, og at didaktiske vejvisere, der i forvejen har en kollegial vejlederrolle, er bedre rustet til at varetage de opgaver, de er blevet tildelt i LDS2.

## Om evalueringens datagrundlag

Evalueringen baserer sig primært på kvalitative interviews, suppleret med resultater fra en spørgeskemaundersøgelse, der er designet og gennemført af Rambøll Management Consulting.

Det kvalitative datagrundlag rummer interviews med nøglepersoner fra de to kommuners forvaltninger og interviews med hhv. ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere fra de syv skoler, der er udvalgt til at indgå i evalueringen. De syv skoler er udvalgt ud fra kriterier, der er fastlagt med henblik på at tilvejebringe et varieret og nuanceret billede af skolernes arbejde med LDS2. EVA har gennemført en systematisk analyse af alle interviews, og i analysen har EVA særligt interesseret sig for at identificere mønstre i den variation, der spores i interviewpersonernes erfaringer og perspektiver på LDS2. Interviewene er gennemført i april og maj 2019, hvilket indebærer, at de senest uddannede didaktiske vejvisere har været færdiguddannede i to måneder på interviewtidspunktet.

Det kvantitative datagrundlag rummer en analyse af udvalgte resultater fra spørgeskemaundersøgelser blandt ledere, didaktiske vejvisere og pædagogisk personale i Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune. Resultaterne præsenteres med en enkelt undtagelse (et spørgsmål om ledelsens rammesætning) som aggregerede resultater, der går på tværs af de to kommuner. Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført i januar-februar 2019.

## 2 Indledning

Læring, der ses 2 (LDS2) er et udviklingsprojekt for alle skoler i Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune. Projektet løber fra 2017-2019 og er støttet af AP. Møller Fonden. LDS2 bygger videre på Læring, der ses 1 (LDS1), der blev gennemført i 2014-2016.

A.P. Møller Fonden har bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at gennemføre en evaluering af LDS2. Evalueringen gennemføres i to faser: En midtvejsevaluering og en slutevaluering. Dette notat indeholder resultaterne fra midtvejsevalueringen.

### 2.1 Kort om Læring, der ses 2

Det overordnede formål med LDS2 er at skabe øget læring og trivsel for alle elever i Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune. Dette skal ske lokalt via understøttelse af en række praksisforandringer, der har til hensigt at styrke kvaliteten af den pædagogiske og didaktiske praksis. LDS2 retter sig mod 4.-8. klassetrin og skal samlet set ruste skolerne til at arbejde systematisk med tre parametre: Klare målsætninger for læring (omtalt som arbejdet med læringsmål), feedbackprocesser (omtalt som arbejdet med feedback) og løbende arbejde med elevernes progression (omtalt som arbejdet med progression). Arbejdet med de tre parametre har samlet set til hensigt at styrke elevernes læring og trivsel.

De ønskede praksisforandringer på skolerne søges opnået via et todelt og sekventielt kompetenceudviklingsforløb:

1. Der uddannes didaktiske vejvisere på hver af de deltagende skoler, og der gennemføres kompetenceudviklingsforløb for læringsledere (kommunale ressourcpersoner og ledere), der skal ruste skolernes ledelser til at varetage den faglige ledelsesopgave i projektet. Københavns Professionshøjskole (KP) står for kompetenceudviklingen.
2. De uddannede didaktiske vejvisere står for lokal kompetenceudvikling på egen skole, dels ved at facilitere didaktiske samtaler i teams, dels gennem individuel supervision.

Ud over kompetenceudviklingsforløbene har de to kommuner understøttet projektet gennem en række aktiviteter. I Frederiksberg Kommune er der etableret et arbejds- og videndelingsforum bestående af de skoleledere, der er ansvarlige for LDS2, og kommunens skolechef. I Københavns Kommune sker understøttelse og opfølgning på LDS2 gennem halvårslige samtaler på skolen (med deltagelse af en kommunal ressourcperson) samt praksisnær support i form af temadage, sparring eller workshops tilpasset den enkelte skole.

LDS2 er en videreudvikling af LDS1:

- LDS2 omfatter 4.-8. klassetrin, mens LDS1 henvendte sig til 4.-6. klassetrin.

- Hvor LDS1 i høj grad rettede sig direkte mod den enkelte pædagogiske medarbejder, er LDS2 i højere grad målrettet teamsamarbejdet.
- LDS2 har fokus på at styrke den pædagogiske praksis inden for tre parametre (arbejdet med læringsmål, feedback og progression), mens LDS1 havde fokus på seks parametre (målstyret læring, differentiering, progressionsvurdering, feedback, evaluering og inkluderende læringsmiljøer). De to kommuner har foretaget en udvælgelse og prioritering af parametrene, dels ud fra en opmærksomhed på, hvad forskning peger på som særligt betydningsfuldt for elevernes læring og trivsel, dels ud fra en vurdering af, hvilke parametre skolerne finder mest udfordrende at arbejde med.

Intentionen i LDS2 er, at de tiltag, der er igangsat i projektperioden, forankres organisatorisk og dermed fortsættes ud over projektperioden.

### 2.1.1 Formål og fokus i midtvejsevalueringen af LDS2

Formålet med midtvejsevalueringen er at tilvejebringe et vidensgrundlag, der skal bruges til at styrke de deltagende kommuner og skolars videre arbejde med LDS2. Evalueringen skal for det første give en status på de deltagende kommuner og skolars arbejde med at udvikle og forankre en ønsket pædagogisk og didaktisk praksis. Den skal for det andet identificere muligheder og udfordringer, som skolerne og kommunerne kan reflektere over i deres fortsatte arbejde med at forankre LDS2. Evalueringen tager afsæt i opmærksomhedspunkter fra VIVE's evaluering af LDS1 og søger samlet set svar på følgende spørgsmål:

- **Indhold og omfang:** Hvordan arbejdes der med de planlagte aktiviteter i LDS2?
- **Foreløbige resultater:** Hvordan styrker deltagelsen i LDS2 den pædagogiske og didaktiske praksis på skolerne? Hvad anses som betydningsfuldt for elevernes læring og trivsel?
- **Muligheder og udfordringer:** Hvilke muligheder og udfordringer synes at have betydning for skolernes arbejde med LDS2?

### 2.1.2 Evalueringens datagrundlag

Midtvejsevalueringen baserer sig på to datakilder:

1. Kvalitative interviews med repræsentanter fra hhv. skoleniveau og forvaltningsniveau. Interviewene udgør evalueringens hoveddatakilde.
2. Udvalgte resultater fra spørgeskemaundersøgelser blandt hhv. ledere, didaktiske vejvisere og pædagogisk personale<sup>1</sup>.

De to datakilder præsenteres nedenfor.

---

<sup>1</sup> Spørgeskemaundersøgelsen er designet og gennemført af Rambøll Management Consulting forud for EVA's involvering i evalueringen. Grundet en række metodiske forbehold anvendes data fra spørgeskemaundersøgelsen i begrænset omfang og alene på aggregert niveau.



## 1. Kvalitative interviews med repræsentanter fra skoleniveau og forvaltningsniveau:

I april 2019 gennemførte EVA kvalitative interviews med hhv. ledere, didaktiske vejvisere og pædagogisk personale fra syv skoler (fem skoler fra Københavns Kommune og to skoler fra Frederiksberg Kommune). De syv skoler blev udvalgt med afsæt i en række kriterier<sup>2</sup>, der har til formål at sikre, at datamaterialet giver et så varieret og nuanceret indblik i LDS2 som muligt.

EVA har også gennemført interviews med en række nøglepersoner fra de to kommuner: projektledere, skolechef, områdechefer og udviklingskonsulenter/pædagogiske konsulenter, der er involveret i LDS2. Disse interviews er gennemført i april og maj 2019. Tabel 1.1 viser, hvilke interviews der er gennemført.

**TABEL 2.1**

### Evalueringens datagrundlag

Kvalitative interviews	Antal interviews	Antal interviewpersoner
Gruppeinterview med didaktiske vejvisere	7	16
Gruppeinterview med pædagogiske medarbejdere	6	23
Gruppeinterview/enkeltinterview med skoleledere	7	10
Gruppeinterview/enkeltinterview med repræsentanter fra de to kommuner (skolechef i Frederiksberg Kommune <sup>3</sup> , områdechefer samt kommunale udviklingskonsulenter/pædagogiske konsulenter i Københavns Kommune)	5	6
Gruppeinterview med projektledere fra de to deltagende kommuner	1	3
<b>Total</b>	<b>26</b>	<b>58</b>

Forud for interviewene deltog EVA i seks erfaringsopsamlingsmøder, hvor didaktiske vejvisere og læringsledere delte og reflekterede over hinandens praktiske arbejde med LDS2. Erfaringsopsamlingsmøderne skærpede evaluators blik på indhold, muligheder og udfordringer i LDS2, og møderne bidrog dermed til at kvalificere de efterfølgende interviews.

Interviewene retter samlet set opmærksomhed mod følgende:

- **Indhold og omfang** af konkrete LDS2-aktiviteter: Hvordan arbejder og samarbejder de interviewede aktører med og om de planlagte aktiviteter?
- **Resultater**: Hvordan vurderer de interviewede aktører, at deltagelsen i LDS2 styrker den pædagogiske og didaktiske praksis? Hvad opleves som betydningsfuldt for, at man opnår ønskede resultater på skoleniveau, teamniveau og medarbejderniveau?

2 Udvalgelse af skoler blev foretaget i samarbejde med opdragsgiver og de kommunale projektledere. Følgende kriterier lå til grund for udvælgelsen: spredning i geografi (på tværs af kommuner og distrikter), skolestørrelse, socioøkonomisk reference samt involvering i LDS2-aktiviteter.

3 Da det i den pågældende periode ikke var muligt at få en interviewaftale i stand med centerchef i Fagligt center, Københavns Kommune, er der alene gennemført interview med skolechefen i Frederiksberg Kommune.

- **Muligheder og udfordringer** i arbejdet med LDS2-aktiviteter: Hvilke muligheder og udfordringer ser de interviewede aktører i arbejdet med LDS2?

Alle interviews er optaget og transskriberet. I analysen af interviewdata er opmærksomheden rettet mod mønstre og variation, snarere end mod, hvem eller hvor mange der giver udtryk for et bestemt synspunkt. Med afsæt i evalueringsspørgsmålene er samtlige interviews kodet og meningskondenseret i et såkaldt analytisk framework. Frameworket har gjort det muligt at gennemføre en systematisk analyse af, hvordan arbejdet med LDS2 udspiller sig, både på tværs af skoler og på enkelt-skoler.

## **2. Udvalgte resultater fra survey gennemført af Rambøll Management Consulting:**

I januar-februar 2019 gennemførte Rambøll Management Consulting spørgeskemaundersøgelser blandt ledere, didaktiske vejvisere og pædagogisk personale i Københavns og Frederiksberg Kommune<sup>4</sup>. De tre respondentgrupper indgår med forskellige roller i projektets aktiviteter, og derfor er der udviklet et selvstændigt spørgeskema til hver gruppe. Med afsæt i en vurdering af den enkelte survey har EVA i samråd med A.P. Møller Fonden og repræsentanter fra de deltagende kommuner valgt at inddrage udvalgte data, der kan bidrage til at kaste lys over følgende temaer:

- Skolernes arbejde med læringsmål, progression og feedback
- De didaktiske vejviseres vurdering af at føle sig rustet til opgaven
- Ledernes rammesætning af LDS2.

De udvalgte surveyresultater blev præsenteret på seks erfaringsopsamlingsmøder afholdt for Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune i april-maj 2019 (se ovenfor). Resultaterne, der blev formidlet på et aggregeret og tværkommunalt niveau, bringes også i spil i dette notat. Et enkelt spørgsmål vedrørende ledernes rammesætning af LDS2 præsenteres særskilt for de to kommuner.

### **EVA's projektgruppe**

Midtvejsevalueringen er gennemført af Mia Lange (chefkonsulent og projektleder), Isabella Tolstrup Troensegaard (konsulent) og Franciska Dis Brodersen (junior-konsulent).

---

<sup>4</sup> Der er opnået følgende svarprocenter: Didaktiske vejvisere (66,8), ledere (78,8) og pædagogisk personale (45,4). Der er opnået følgende svarprocenter i Københavns Kommune: Didaktiske vejvisere (62,5), ledere (76,8) og pædagogisk personale (44,0). Der er opnået følgende svarprocenter i Frederiksberg Kommune: Didaktiske vejvisere (83,7), ledere (88,9) og pædagogisk personale (63,7).

## 3 Arbejdet med LDS2

Det overordnede formål med LDS2 er at styrke kvaliteten af den pædagogiske og didaktiske praksis på alle skoler i Frederiksberg Kommune og Københavns Kommune. En af kongstankerne i projektet er, at det arbejde, der igangsættes lokalt, forankres organisatorisk og strækker sig ud over projektperioden.

Dette kapitel giver en status på skolernes aktuelle arbejde med LDS2, og det retter derfor opmærksomheden mod skolernes arbejde med de tre parametre og de didaktiske teamsamtaler. Afsnit 3.1 tegner et billede af, hvor langt skolerne er i arbejdet med at forankre LDS2 i dagligdagen. Afsnit 3.2 præsenterer nogle af de aktiviteter, skolerne vægter højt i arbejdet med LDS2. Endelig retter afsnit 3.3 opmærksomheden mod, at nogle af de mere erfarne didaktiske vejvisere tager udgangspunkt i den enkelte lærers nysgerrighed og først herfra fletter arbejdet med de tre parametre ind i refleksionerne over undervisningen.

### 3.1 Stor variation i skolernes arbejde med LDS2

Der er stor forskel på, hvor langt skolerne er i arbejdet med LDS2, og derfor også stor forskel på de resultater, de opnår. Dette budskab går igen i interviewene med kommunale repræsentanter, der ser på tværs af kommunens eller områdets skoler. Interviews med ledere og didaktiske vejvisere fra de deltagende skoler bekræfter, at LDS2 tager sig forskelligt ud fra skole til skole. På nogle skoler er LDS2 taget vel imod og er tænkt ind som et element i en strategi. På andre skoler har LDS2 haft en mere vanskelig start, og ledere og vejvisere arbejder fortsat på at finde en form, der giver mening for dem. Endelig konstaterer man på nogle af de deltagende skoler, at det er vanskeligt at finde tid og rum til at arbejde med LDS2. En nærmere analyse af interviewene giver anledning til at identificere tre niveauer eller stadier af arbejdet med LDS2:

- **Stadie 3:** Skolens arbejde med LDS2 er forankret i faste organisatoriske processer og strukturer, der rækker ud over projektbeskrivelse og projektperiode.
- **Stadie 2:** Skolens arbejde med LDS2 er i gang, men didaktiske vejvisere og ledere arbejder fortsat på at give projektet en struktur og en retning, der kan understøtte en organisatorisk forankring.
- **Stadie 1:** Skolens arbejde med LDS2 er enten på tegnebrættet eller slet ikke i gang, og der er endnu ikke gennemført didaktiske samtaler med det pædagogiske personale.

Dette kapitel præsenterer de tre stadier med det formål at illustrere, at de deltagende skoler er forskellige steder i arbejdet med at nå de opsatte mål for LDS2. Det skal bemærkes, at de tre stadier skal betragtes som analytiske kategorier eller punkter i et kontinuum, og det betyder, at skolerne i praksis vil kunne placere sig mellem forskellige stadier. Det skal samtidig bemærkes, at der er tale om en kvalitativ analyse, baseret på interviews fra syv skoler, og derfor angiver vi ikke, hvor mange skoler der befinder sig på det enkelte stadium.

### **Stadie 3: Arbejdet med LDS2 er forankret i stabile organisatoriske processer og strukturer**

På skoler, der er godt i gang med LDS2 (stadie 3), glider projektaktiviteterne naturligt ind i hverdagen. Det, der særligt kendetegner LDS2-arbejdet på stadie 3, er, at ledelsen har udstukket en klar retning for projektarbejdet og har skabt en tydelig rammesætning af både vejvisernes og medarbejdernes roller og opgaver. Ledelsen er i tæt dialog med vejviserne om, hvordan arbejdet skal organiseres og spille ind i forhold til øvrige fokusområder og strukturer, og medarbejderne udtrykker et klart indtryk af, at LDS2-aktiviteterne er en ”skal-opgave”, der har fået tilført særlige ressourcer. I praksis arbejdes der systematisk med didaktisk vejvisning, der berører de tre parametre, og både ledere, vejvisere og medarbejdere italesætter, at LDS2 – i kombination med andre pædagogiske tiltag – bidrager til at skabe et fælles rum for didaktisk refleksion.

På en af de deltagende skoler arbejdes der eksempelvis systematisk med undervisningsobservationer i skolens fagteams. Observationerne er nøje tilrettelagt med afsæt i fælles forberedelsesark, og der er opbygget en fast struktur for såvel observationer som for de efterfølgende didaktiske drøftelser, der finder sted i fagteamet. De didaktiske vejvisere er udvalgt, fordi de i forvejen har en vejlederrolle på skolen, og derfor er de organiseret i et resourcecenter, der løbende kan drøfte, hvordan LDS2 skal spille sammen med skolens andre indsatser. På resultatsiden understreger ledere, vejvisere og medarbejdere fra denne skole, at LDS2 er en løftestang til at få taget nogle af de faglige snakke, der ikke nødvendigvis opstår af sig selv. LDS2 kan imidlertid ikke isoleres fra andre tiltag, og uanset at der arbejdes systematisk med LDS2, forventer de ikke, at man kan se en direkte effekt på elevernes læring og trivsel. Ifølge ledere, vejvisere og lærere på denne skole kvalificerer det naturligvis undervisningen, at lærerne engagerer sig i systematiske didaktiske drøftelser over egen og andres praksis. En kvalificeret undervisning har naturligvis positiv betydning for elevernes læring og trivsel, men da LDS2 spiller sammen med en række andre tiltag, er det vanskeligt at konstatere en isoleret eller direkte sammenhæng mellem LDS2 og elevernes læring.

### **Stadie 2: Arbejdet med LDS2 er i gang, men den didaktiske vejvisning er fortsat ved at finde en form**

På skoler, der er kommet i gang med LDS2, men fortsat arbejder på at finde en meningsfuld form og fast struktur (stadie 2), gør det sig gældende, at det primært er op til de didaktiske vejvisere at definere, hvordan de skal udfylde deres roller og varetage deres opgaver. Ledelsen bakker op om LDS2 og forventer, at de didaktiske vejvisere går handlings- og resultatorienteret til værks, men lederne lader det i højere grad være op til de didaktiske vejvisere at finde en form og en struktur, der giver mening i det enkelte årgangsteam eller fagteam. På nogle skoler er der afsat tid til, at de didaktiske vejvisere kan mødes og tale om opgaven. På andre skoler er der lagt op til, at den enkelte vejviser arbejder selvstændigt uden at mødes med skolens øvrige vejvisere. Fælles for skoler, der er i gang, men fortsat arbejder på at udtænke en praksis for, hvordan de didaktiske samtaler understøttes bedst muligt, er, at didaktisk vejvisning har fundet sted i teamene. Strukturen for samtalerne er imidlertid relativt løs og omskiftelig, og det er primært op til den enkelte vejviser at sætte rammerne for den vejvisning, der finder sted, ligesom det er op til vejviserne at afgøre, om der er brug for at observere undervisningen. På disse skoler står det ikke klart for vejviserne, hvordan arbejdet med LDS2 skal forankres, når projektperioden er slut, og blandt medarbejdere på nogle skoler spores der usikkerhed om, hvorvidt der er tale om en obligatorisk eller frivillig opgave. Eftersom den didaktiske vejvisning endnu ikke har fundet en fast form, og eftersom der hersker tvivl om projektets fremadrettede liv, kan der stilles spørgsmålstejn ved, om skoler, der befinder sig på stadie 2 i LDS2-arbejdet, vil prioritere at fastholde, udvikle og forankre arbejdet, når projektperioden slutter.

På spørgsmål om, hvad LDS2 betyder for undervisningens kvalitet og elevernes læring og trivsel, forklarer både ledere, vejvisere og medarbejdere på skoler, der befinder sig på stadie 2, at det er vigtigt og "rart" at skabe rum for faglig dialog i teamet. LDS2 kan ses som en anledning til at få talt sammen om andet og mere end praktikaliteter, og med "rart" henvises der mere specifikt til, at lærerne ikke er vant til at åbne op for egen undervisning. Nogle lærere erindrer fx, at de i udgangspunktet fandt det grænseoverskridende at lukke en kollega ind i undervisningen, men da de havde overvundet bekymringerne, oplevede de en lettelse ved at dele deres praksis med kolleger. Det er denne følelse af lettelse ved at dele noget, der omtales som "rar". På skoler, der befinder sig på stadie 2 i LDS2-arbejdet, bemærkes det, at det vil være vanskeligt at spore en direkte effekt af LDS2 på elevernes læring og trivsel. Det handler ifølge en af vejviserne om, at LDS2 skal betragtes som "et lille dryp" i skolens udviklingsarbejde.

### **Stadie 1: Arbejdet med LDS2 er enten på tegnebrættet eller slet ikke i gang**

På skoler, der endnu ikke er kommet i gang med LDS2-aktiviteter (stadie 1), gør det sig gældende, at LDS2 er et anliggende, der alene har været drøftet af ledere og didaktiske vejvisere. Indholdet i LDS2 er kendt af de didaktiske vejvisere, fordi de har deltaget i kompetenceudviklingsforløbene, men de udtrykker usikkerhed over for den opgave og rolle, de skal varetage på skolen. På nogle af de skoler, der endnu ikke er kommet i gang med konkrete LDS2-aktiviteter, er arbejdet med LDS2 ifølge ledere og vejvisere fortsat "på tegnebrættet": Med jævne mellemrum drøfter vejviserne, hvordan de skal få skabt en hensigtsmæssig form og struktur for den didaktiske vejvisning, men den didaktiske vejvisning har endnu ikke fundet sted. På andre skoler, der ikke er kommet i gang, er der ifølge vejviserne tale om, at "LDS2 ikke findes": Arbejdet er enten gået i stå, fx fordi vejviserne har skiftet job, eller fordi det ifølge de didaktiske vejvisere er vanskeligt at identificere, hvilke teams der skal modtage sparring. På skoler, der endnu ikke er kommet i gang med LDS2, er projektet ikke kendt af skolens øvrige medarbejdere.

## **3.2 Observationer og feedback er i høj kurs blandt vejvisere og lærere**

På tværs af interviewene fremhæves bestemte LDS2-elementer som særligt attraktive i arbejdet med at kvalificere undervisningen. Dette gør sig hovedsageligt gældende for observationer af undervisningen og arbejdet med feedback.

### **Didaktiske samtaler tager ideelt set afsæt i observationer af undervisning**

På tværs af interviewene gør det sig gældende, at didaktiske samtaler ideelt set bygger på undervisningsobservationer. Særligt de didaktiske vejvisere fremhæver, at observationer af undervisning kan tilvejebringe et konkret afsæt for de efterfølgende didaktiske drøftelser. Der kan dog, jf. kapitel 4, være mange grunde til, at observationer ikke altid finder sted, og datamaterialet vidner om, at der er stor forskel på, hvordan observationerne konkret gribes an. På nogle af de deltagende skoler er observationer fx et anliggende for teamet, mens observationer på andre skoler er tænkt som et anliggende mellem en didaktisk vejviser og en enkelt lærer. På nogle af de deltagende skoler er der i samråd med ledelsen lagt en plan, der indebærer, at alle læreres undervisning skal observeres en eller to gange om året, mens man på andre skoler har lagt op til, at observationer finder sted i et bestemt team eller hos nyuddannede lærere. Endelig er observationerne på nogle skoler nøje struktureret med fx formøde og observationsark, mens de på andre skoler er mere løst tilrettelagt.

De udfordringer og muligheder, vejvisere og lærere forbinder med de forskellige tilgange til observationer, uddybes i afsnit 4.1.2.

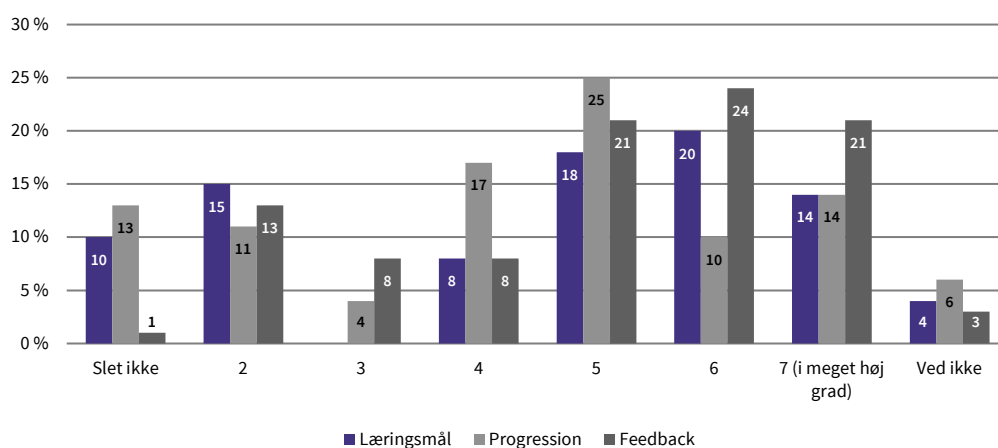
### Feedback fremhæves som det mest relevante og håndgribelige parameter

Arbejdet med de tre parametre (læringsmål, feedback og progression) er det centrale indholdsmæssige aspekt af LDS2. Både det kvalitative og kvantitative datamateriale vidner om, at arbejdet med feedback synes at tale mere ind i skolernes behov end de øvrige parametre.

Resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen blandt didaktiske vejvisere indikerer, at der i højere grad arbejdes med feedback end med læringsmål og progression. Figur 3.1 illustrerer svarfordelingerne på spørgsmålet om, i hvilken grad der i teamprocesserne har været fokus på, hvordan der henholdsvis arbejdes med læringsmål, progression og feedback. Af figuren kan det udledes, at andelen af respondenter, der svarer, at de i høj grad og meget høj grad (svarkategori 6-7) arbejder med feedback (45 %), er signifikant højere end andelen af respondenter, der svarer, at de i høj grad og meget høj grad arbejder med hhv. læringsmål (34 %) og progression (24 %).

FIGUR 3.1

### I hvilken grad har der i teamprocesserne været fokus på, hvordan der konkret arbejdes med...



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt didaktiske vejvisere på skolerne i Københavns Kommune og Frederiksberg Kommune gennemført i januar-februar 2019 af Rambøll Management.

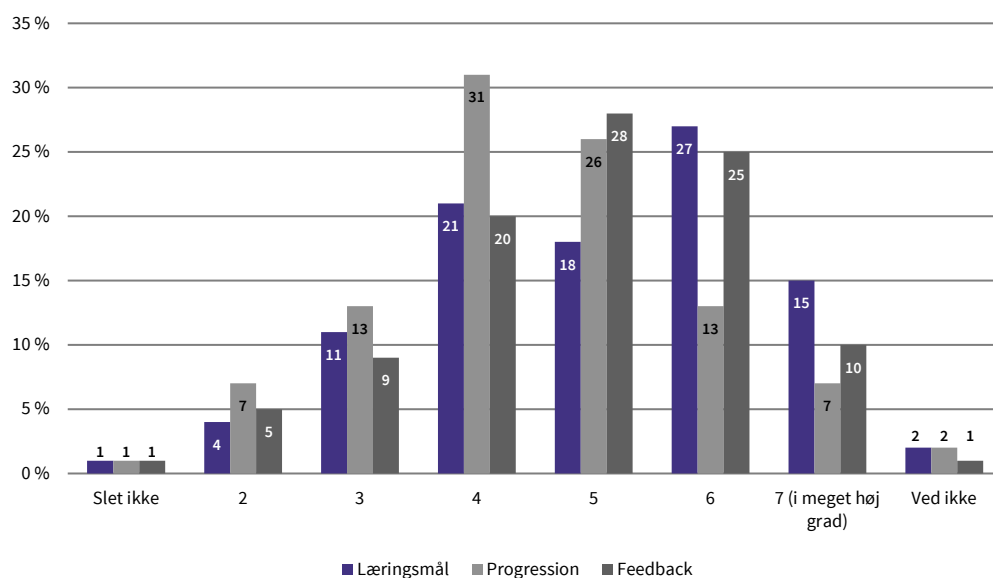
Note: n = 71. Spørgsmålet er kun stillet til de respondenter, der har svaret "Ja" til, at de i dette skoleår har gennemført teamprocesser på skolen.

I interviewene fortæller nogle vejvisere og lærere, der primært har valgt at fokusere på feedback, at det tiltaler dem, at arbejdet med feedback fremstår relativt håndgribeligt og vedkommende for lærerne, der kan se lærer-elev og elev-elev-feedback som en konkret og direkte vej til at gøre læring mere synlig for eleverne. Det skal bemærkes, at der på samme tid er tale om et fravalg af de to andre parametre. Hvad angår læringsmål har det ifølge ledere og lærere været i fokus i en del år, og parameteret er så velkendt og gennemarbejdet, at der, som nogle af vejviserne udtrykker det, er opstået en form for "træthed" og "mæthed" omkring det. Hvad angår arbejdet med progression, er der ifølge vejviserne modsat tale om et relativt vanskeligt og uhåndgribeligt parameter. Selvom progression ifølge vejviserne måske er et parameter, som den enkelte lærer kan udvikle sig på, opfattes det som vanskeligt at arbejde med progression på baggrund af observationer af enkeltlektioner. Arbejdet med progression kalder dermed på længerevarende forløb.

Interviewene med vejviserne rummer endnu en forklaring på, hvorfor feedback ofte prioriteres i LDS2, idet materialet fra kompetenceudviklingsforløbet ifølge nogle af vejviserne har været let at overføre og anvende i den didaktiske vejvisning. Modsat henviser de til, at de fortsat føler sig usikre på, hvordan de konkret skal gå til opgaven med progression, særligt i tilfælde, hvor de arbejder med observationer af undervisningen. Ser vi nærmere på spørgeskemaundersøgelsen blandt de didaktiske vejvisere, kan vi i tråd med den kvalitative analyse bemærke, at de didaktiske vejvisere i højere grad vurderer, at de er rustet til at støtte lærerne i arbejdet med feedback og læringsmål end i arbejdet med progression. Figur 3.2 illustrerer svarfordelingerne på spørgsmålet om, i hvilken grad de didaktiske vejvisere synes, at de er rustet til at støtte det pædagogiske personale i arbejdet med henholdsvis læringsmål, progression og feedback.

FIGUR 3.2

### I hvilken grad synes du, at du som didaktisk vejviser er rustet til at støtte det pædagogiske personale i arbejdet med...



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt didaktiske vejvisere på skolerne i Københavns Kommune og Frederiksberg Kommune gennemført i januar-februar 2019 af Rambøll Management.  
Note: n = 146.

Af figuren kan det udledes, at andelen af respondenter, der svarer, at de i høj grad og meget høj grad (svarkategori 6-7) synes, at de er rustet til at støtte det pædagogiske personale i arbejdet med progression (20 %), er signifikant lavere end andelen af respondenter, der svarer, at de i høj grad og meget høj grad synes, de er rustet til at støtte det pædagogiske personale i arbejdet med hhv. læringsmål (42 %) og feedback (35 %).

## 3.3 Erfarne vejvisere har lettere ved at tage afsæt i spørgsmål, der optager lærerne

Hvor både det kvalitative og kvantitative datamateriale indikerer, at feedback synes at være det foretrukne parameter, der arbejdes med på skolerne, skal det bemærkes, at nogle vejvisere vælger

at lade parametrene træde lidt i baggrunden og i stedet lægge op til, at de didaktiske samtaler tager udgangspunkt i spørgsmål, der optager lærerne her og nu. Det kan fx være et spørgsmål om, at en nyuddannet lærer efterspørger hjælp til, hvordan han eller hun kan tackle forstyrrelser i undervisningen. Det kan også være et spørgsmål om, at en lærer er bekymret for, om han eller hun overser bestemte elever i undervisningen. Endelig kan det være et spørgsmål om, at den didaktiske vejviser præsenterer læreren for nogle konkrete iagttagelser, han eller hun har gjort sig i den pågældende lærers undervisning. Denne induktive tilgang til didaktisk vejvisning er ikke ensbetydende med, at de tre parametre glider helt ud af samtalen, men er snarere et spørgsmål om, at de didaktiske vejvisere løbende formår at flette de tre parametre ind i samtalen.

I vores nærmere analyse af datamaterialet sporer vi en kvalitativ sammenhæng mellem at gå induktivt til værks og have mange erfaringer at trække på (fx en vejlederrolle eller en coachinguddannelse). Ifølge vejviserne kræver det både erfaring og mod at forfølge den enkelte lærers nysgerrighed – uden et klart blik for veje og omveje – og samtidig tro på, at man kan hjælpe den enkelte lærer med at reflektere videre over egen praksis. De erfarne vejvisere fremhæver netop værdien i at lade de tre parametre træde lidt i baggrunden og trække dem frem i takt med, at de naturligt kan sættes i spil. De erfarne vejvisere fremhæver samtidig, at de tænker de tre parametre i forlængelse af hinanden og som elementer i en helhedsorienteret tilgang til undervisningen, snarere end som separate elementer, der har hvert deres formål. Modsat bemærker vi, at didaktiske vejvisere, der primært trækker på den kompetenceudvikling, de har modtaget i LDS2, henviser til, at de har vanskeligt ved at navigere i en samtale, der bevæger sig væk fra de tre parametre. I modsætning til de mere erfarne vejvisere taler de om de tre parametre som selvstændige temaer, der har hvert deres fokus og tjener hvert deres formål.

I kapitel 4 vender vi tilbage til iagttagelsen af, at de didaktiske vejvisere går relativt forskelligt (induktivt eller deduktivt) til opgaven: De didaktiske vejvisere synes at have forskellige forudsætninger for at observere kollegers undervisning og understøtte en didaktisk samtale, og dette forhold synes at have stor betydning for projektets lokale form og fremdrift.

## Opsamling – kapitel 3

### **LDS2 tager sig forskelligt ud på tværs af skoler**

Evalueringen tegner et billede af, at der er stor forskel på, hvor langt skolerne er i arbejdet med at forankre projektet. I evalueringen identificeres tre niveauer eller stadier af arbejdet med LDS2:

- **Stadie 3:** Skolens arbejde med LDS2 er forankret i faste organisatoriske processer og strukturer, der rækker ud over projektbeskrivelse og projektperiode.
- **Stadie 2:** Skolens arbejde med LDS2 er i gang, men skolen har endnu ikke lagt sig fast på en struktur og en retning, der kan understøtte en organisatorisk forankring.
- **Stadie 1:** Skolens arbejde med LDS2 er enten på tegnebrættet eller ikke i gang.

### **Feedback og observationer er i høj kurs på skolerne**

Evalueringen peger på, at nogle af de deltagende skoler har lagt sig fast på at arbejde med ét parameter. Datamaterialet vidner om, at valget ofte falder på parameteret feedback, og i interviewene bemærkes det, at feedback er mere håndgribeligt end progression og mindre velkendt end læringsmål. På tværs af datamaterialet italesættes observationer af undervisning som en



oplagt mulighed for at tilvejebringe et konkret afsæt for samtaler om undervisningen. Det går imidlertid også igen, at observationer sjældent finder sted. I kapitel 4 præsenteres de udfordringer og muligheder, som interviewpersonerne forbinder med observationer af undervisning.

### **På skoler, der er godt i gang med LDS2, anlægges en mere helhedsorienteret tilgang til arbejdet med de tre parametre**

På skoler, der er godt i gang med LDS2 (stadie 3), skelnes der ikke skarpt mellem de tre parametre (læringsmål, feedback og progression), og her tales der mere samlet om betydningen af at synliggøre læring for eleverne. Et opmærksomhedspunkt i det kommende arbejde med LDS2 kan være at arbejde ud fra en bevidsthed om, at et ensidigt fokus på det enkelte parameter kan skygge for projektets formål: at gøre læring tydelig for eleverne.

## 4 Udfordringer og muligheder i LDS2

På tværs af interviewene fremhæves det, at LDS2 har et klart potentiale som en indsats, der kan styrke arbejdsglæden og udvikle undervisningens kvalitet med blik for elevernes læring og trivsel. Der er enighed om, at det er en god idé, at de pædagogiske medarbejdere får et rum til at tale sammen om undervisningen, og der er tilslutning til de prioriteringer og tilpasninger, der er foretaget på baggrund af LDS1. Som forrige kapitel vidnede om, er der imidlertid stor forskel på, om potentialet i LDS2 indfries, og den gode idé bliver til virkelighed.

Dette kapitel retter opmærksomheden mod en række perspektiver på, hvad der har betydning for projektets forankring og fremdrift, og hvad der får LDS2 til at fremstå som en positiv eller negativ forstyrrelse i en travl hverdag. I de efterfølgende afsnit præsenterer vi de diskussioner og pointer, der træder frem af datamaterialet. I afsnit 4.1 præsenterer vi interviewpersonernes forklaringer på, hvad der gør LDS2 til en positiv eller negativ forstyrrelse i en travl hverdag, og hvad der skal til for at forankre projektet i praksis. I afsnit 4.2 præsenterer vi to konkurrerende antagelser, der træder frem af interviews med såvel repræsentanter fra skoler og forvaltninger: Mens nogle interviewpersoner argumenterer for, at skoleudvikling skal være et decentralt og fælles anliggende, argumenterer andre for vigtigheden af central styring.

### 4.1 LDS2 som positiv eller negativ forstyrrelse i en travl hverdag?

LDS2 kan give anledning til at tale sammen om undervisningen og elevernes læring og trivsel, og didaktisk refleksion er i høj kurs blandt lærere. Sådan lyder det samstemmigt fra interviewpersonerne, der fremhæver, at LDS2 har potentiale til at skabe gode forstyrrelser gennem en åben, praksisnær og systematisk dialog om undervisningen. På nogle skoler finder den ønskede dialog systematisk sted (jf. kapitel 3), og der er stor opbakning til projektet. På andre skoler indfries potentialet i glimt eller slet ikke, og her forbindes projektet primært med negative erfaringer. Mens ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere fra nogle skoler primært taler om LDS2 som en løftestang, der åbner døre og kvalificerer samarbejdet om undervisningen, henviser andre til benspænd og ekstra arbejdsopgaver.

De syv skoler, der indgår i evalueringen, arbejder meget forskelligt med LDS2 (jf. kapitel 3), og derfor er det, analytisk set, bemærkelsesværdigt, at interviewpersonerne fremstår relativt enige om projektets udfordringer og muligheder. Nogle interviewpersoner fremhæver fx, at klart udstukne rammer og strukturer har banet vejen for gode processer på deres skole. Andre interviewpersoner italesætter, at uklare rammer og manglende strukturer har gjort det vanskeligt for dem at realisere projektet. Det skal dermed indledningsvist bemærkes, at analysen af data indikerer, at man på skolerne ser relativt ens på, hvad der fungerer som henholdsvis benspænd og løftestænger i LDS2.

#### 4.1.1 LDS2 opfattes hurtigt som en meropgave

Nye projekter risikerer at drukne i dagligdagsaktiviteter og eksisterende projekter, hvis der ikke gøres noget aktivt for at få dem passet naturligt ind i hverdagen. Dette budskab står centralt i data-materialet og går igen på de deltagende skoler. På nogle skoler har man aktivt øremærket tid til LDS2 og har søgt at få projektet til at spille sammen med skolens øvrige aktiviteter. På andre skoler konkurrerer LDS2 i højere grad med andre projekter og indsatser, og derved er der risiko for, at LDS2 ikke får den prioritet, det er tiltænkt. Det budskab, der går igen, er, at ledelsen skal prioritere og rammesætte LDS2, hvis det skal forankres og bidrage til at kvalificere praksis.

##### **Hvis LDS2 skal være en succes, skal projektet rammesættes og kobles til tiltag, der vægtes i forvejen**

På de deltagende skoler er der stor forskel på, hvorvidt man er lykkedes med at få LDS2 til at tale ind i igangværende indsatser, strukturer og aktiviteter. Både ledere, lærere og didaktiske vejvisere henviser til risikoen for, at LDS2 på linje med andre projekter bliver "pseudoarbejde", "en døgnflue" eller "en satellit", fordi projektet hurtigt mister forbindelsen til hverdagen og bliver en særskilt opgave. Dette til trods for, at projektet har potentiale til at blive, hvad lærere omtaler som fx en "gulerod" eller "flødeskum i hverdagen".

På skoler, der er kommet godt i gang med LDS2 (stadie 3<sup>5</sup>), understreges det, at gode processer og resultater i høj grad kan tilskrives ledere, der har organiseret projektprocesserne sådan, at LDS2-aktiviteterne for det første taler ind i noget meningsfuldt, der allerede pågår på skolen. For det andet tillægges det betydning, at aktiviteterne er sat i kalenderen. På en af de deltagende skoler fremhæves det fx, at LDS2 kan ses som en forlængelse af et eftertragtet forløb med aktionslæring og kollegial observation, og derfor tilskrives projektet stor værdi blandt medarbejderne. På samme tid er det lykkedes ledelsen at lave en struktur for den didaktiske vejvisning, der spiller sammen med skolens øvrige vejledningsaktiviteter. Dermed bliver LDS2 en løftestang i en større skoleudviklingsplan, og arbejdet med parametrene anses som en hjælp, snarere end som en meropgave.

På skoler, der endnu ikke er så langt med LDS2 (stadie 1 og 2<sup>6</sup>), henvises der til en række erfaringer med projekter, der ikke er blevet tilstrækkeligt rammesat eller integreret i det arbejde, der allerede pågår på skolerne. Både medarbejdere og ledere på disse skoler henviser til, at gode projektidéer hurtigt strander, går i glemmebogen og dør ud, fordi de ikke er en del af en samlet strategi. Spændende aktiviteter "dumper ind" midt i andre processer, og de kommer til at forstyrre snarere end inspirere, fordi de sjældent bliver systematiseret og fastholdt som langstrakte og kontinuerlige processer. På en af de deltagende skoler fortæller medarbejderne fx om, hvordan LDS2 blev profileret hårdt i starten med "tju hej, stortromme og fyrværkeri og plakater klistret op alle steder", men på linje med andre projekter mistede LDS2 hurtigt energi, fordi aktiviteter ikke blev medtænkt i årsplanlægningen. På denne og andre skoler gives der udtryk for ærgrelse over, at projekter og indsatser udkonkurrerer hinanden og giver anledning til dårlig samvittighed, for, som nogle af lærere udtrykker det, vil man som lærer gerne udvikle sig, og man vil gerne reflektere over didaktiske spørgsmål sammen med sine kolleger – men der er brug for, at processerne koordineres og systematiseres.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt det pædagogiske personale indikerer en stor spredning i oplevelsen af ledernes løbende rammesætning af LDS2. En nærmere analyse af data viser, at der på

---

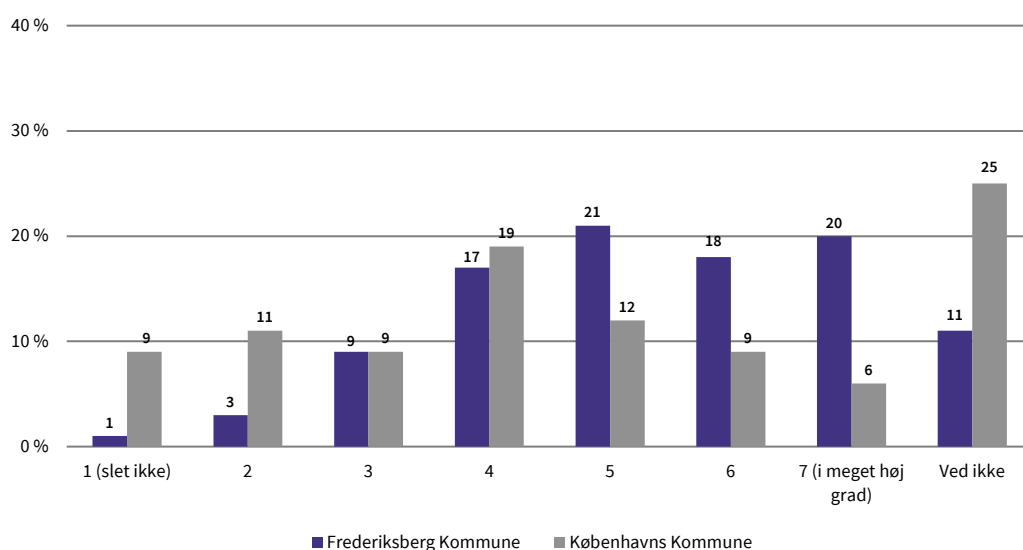
5 Se afsnit 3.1.

6 Se afsnit 3.1.

dette spørgsmål kan spores en markant forskel mellem de to kommuner. Som det fremgår af nedenstående figur, svarer lærere i Frederiksberg Kommune i væsentligt højere grad end lærerne i Københavns Kommune, at ledelsen løbende har rammesat arbejdet med LDS2. Mens 59 % af respondenterne fra Frederiksberg svarer overvejende positivt (svarkategori 5-7) på dette spørgsmål, svarer 27 % af respondenterne fra København overvejende positivt på samme spørgsmål. Det skal samtidig bemærkes, at 25 % af respondenterne fra København svarer "Ved ikke" på dette spørgsmål.

**FIGUR 4.1**

### I hvilken grad har skoleledelsen løbende rammesat arbejdet med Læring, Der Ses 2?



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt pædagogisk personale på skolerne i Københavns Kommune og Frederiksberg Kommune gennemført i januar-februar 2019 af Rambøll Management.

Note: n = 163 for Frederiksberg Kommune og 425 for Københavns Kommune.

Forskellen mellem de to kommuners svarfordelinger på ovenstående spørgsmål kan, jf. interviews med forvaltningsrepræsentanter, hænge sammen med, at Frederiksberg Kommune i særlig grad har lagt vægt på ledernes involvering i LDS2.

### Hvis LDS2 skal forankres, skal der øremærkes tilstrækkelig tid til projektaktiviteter

På tværs af interviewene med didaktiske vejvisere og pædagogiske medarbejdere lyder det, at arbejdet med projekter og indsatser ikke sker af sig selv. Det skal ikke alene rammesættes og tilrettelægges som en meningsfuld opgave i skolens dagligdag, men der skal også afsættes tid til opgaverne, og her er der stor forskel på skolernes praksis.

På nogle af de deltagende skoler er der afsat tid til, at didaktiske vejvisere og pædagogiske medarbejdere engagerer sig i LDS2. I praksis betyder det, at der er reduceret i de didaktiske vejviseres undervisningsnorm, og at ledelsen har vikardækket medarbejdere, der fx observerer hinandens undervisning og mødes til didaktiske samtaler. På disse skoler bemærkes det, at den øremærkede tid bevirker, at man for det første slipper for diskussioner om, hvorvidt LDS2 er en "skal"-opgave eller ej: Der er afsat tid til at løse opgaven, og derved har ledelsen sendt et klart signal om, at opgaven har høj prioritet. For det andet bemærkes det, at medarbejderne betragter den afsatte tid som en

eftertragtet lomme til fordybelse, idet tiden brugt på LDS2-aktiviteter hverken skal tages fra undervisningstiden, forberedelsestiden eller fritiden. Der er afsat tid og ro til refleksion, og derved kan tiden bruges med god samvittighed. På en af de deltagende skoler fortæller ledere og medarbejdere, at ønsket om kollegial observation tidligere er faldet til jorden på grund af logistiske udfordringer. De ressourcer, skolen har valgt at bruge på at frigøre lærernes tid, har banet vejen for, at lærerne kan arbejde med at observere og reflektere over hinandens undervisning.

På skoler, hvor timer til LDS2-arbejde ikke er øremærket, forventes det, at den didaktiske vejvisning foregår som en integreret del af teamsamarbejdet og forberedelsesopgaven. De didaktiske vejvisere forklarer, at det er vanskeligt for dem at tage ansvar for opgaver, som hverken de eller lærerne har fået tid til at løse. De interviewede medarbejdere fortæller, at de gerne vil tætte på hinandens undervisning og gerne vil tale didaktik, men i dagligdagen er der sjældent tid til det, fordi skemaerne "skal gå op", både hvad angår logistik og vikardækning. Når tiden til LDS2-aktiviteter lægges i undervisnings- eller forberedelsestiden, går det ifølge lærerne ud over den undervisning, der skal leveres. På teammøderne er der ifølge lærerne ofte akutte og praktiske ting, der presser sig på, og derfor kan det være vanskeligt at finde sammenhængende tid til at fordybe sig i en didaktisk samtale med en vejviser. Samlet set henviser lærerne til, at de selv skal finde tiden til LDS2, og når tiden ikke umiddelbart er at finde, får LDS2 ikke den plads, det ideelt set kunne have fået. Denne pointe fra medarbejderne forstærkes i interviews med didaktiske vejvisere, der forklarer, at de bekymrer sig ved at pådutte deres kolleger opgaver, de ikke har tid til at løse. På den måde forbinder nogle af vejviserne LDS2 med dårlig samvittighed, da man som vejviser har fået ansvar for at løse en opgave, men ikke har lyst til at udsætte kolleger for et ekstra pres i en travl hverdag. Derfor bliver LDS2 hurtigt til nogle små glimt og ikke til de mere langstrakte, kontinuerlige forløb, der ifølge lærere og vejvisere er brug for, hvis man skal oparbejde nye vaner og rutiner i undervisningen. Lederne på disse skoler giver udtryk for, at de godt kan se potentialet i LDS2, og de kan også konstatere, at arbejdet med LDS2 måske fylder mindre, end hvad det er tiltænkt fra kommunal hånd. Projektet er ifølge lederne i konkurrence med andre vigtige kommunale eller lokale tiltag på skolen, og i nogle tilfælde vurderer lederne, at de ikke har mulighed for at prioritere LDS2 så højt, som de måske gerne ville. Lederne efterlyser i den sammenhæng en mere klar prioritering fra forvaltningen, der ifølge lederne vil rigtig mange ting med skolerne.

#### **4.1.2 LDS2 kan åbne døre, men lokal praksis kan spænde ben for arbejdet**

En af kongstankerne i LDS2 er, at en praksisnær dialog om undervisningen skal udvikle den pædagogiske og didaktiske praksis og ad den vej styrke elevernes læring og trivsel. En forudsætning for en praksisnær dialog er, at lærere udviser nysgerrighed, åbner dørene og gør den daglige undervisning til genstand for faglige refleksioner.

På de deltagende skoler går det igen, at lærerne gerne vil tale om deres arbejde og gerne vil tætte på hinandens undervisning. De har imidlertid ikke alle steder en tradition for at lukke hinanden ind via observationer og opfølgende dialog. I interviewene henvises der til, at didaktisk vejvisning på én og samme tid repræsenterer en eftertragtet, men også grænseoverskridende og eksamenslignende situation, hvor den enkelte lærer henviser til den sårbarhed, der kan ligge i at udstille egen praksis og gøre den til genstand for kollegial drøftelse. Både ledere og lærere fortæller, at observationer forbindes med nervøsitæt og overforberedelse, men når samtalen om undervisningen har fundet sted, vendes observationerne ofte til en positiv oplevelse, hvor den enkelte lærer bliver bekræftet i alle de gode ting, han eller hun gør i sin undervisning. Ved at dele sin praksis med andre ser han eller hun måske sin lærerrolle i et nyt lys og bliver i nogle tilfælde mindet om, hvorfor han eller hun oprindeligt havde lyst til at blive lærer. Set i det lys kan LDS2 ifølge datamaterialet være en anledning til at invitere hinanden mere ind i undervisningen og ad den vej bidrage til at etablere stærke professionelle læringsfællesskaber på skolen. Uanset bevidstheden om, at observationer kan føre noget godt med sig, er der ifølge nogle af lærerne tale om en overvindelse, når

man lukker en kollega ind. Ifølge de interviewede ledere, lærere og didaktiske vejvisere er det ikke alle lærere, der er parate til at lade deres kolleger overvære undervisningen.

I interviewene med de didaktiske vejvisere går det igen, at nogle lærere udtrykker skepsis over for den didaktiske vejvisning. Hvis LDS2 ikke har fået øremærket tid og er blevet sat i system af skolens ledelse, er det muligt for disse lærere at undgå didaktisk vejvisning. Hvis LDS2 modsat er defineret som en "skal"-opgave, kan det ifølge de didaktiske vejvisere være krævende at arbejde med kolleger, der ikke ønsker at gøre deres undervisning til genstand for fælles diskussion. Især i tilfælde, hvor den didaktiske vejviser ikke føler sig tilstrækkeligt rustet til at varetage opgaven (se nedenstående afsnit), henvises der til, at lukkede døre kan spænde ben for didaktiske samtaler og bevirke, at samtalerne holdes på et teoretisk og hypotetisk plan frakoblet den praktiske undervisning. Den didaktiske vejvisning får derved, som nogle af de didaktiske vejvisere bemærker, karakter af at være en kort snak om nogle parametre, men snakken vil ikke have nogen praktisk betydning for undervisningen.

I tilfælde, hvor LDS2 bidrager til at åbne døre, hører man lærere og vejvisere berette, hvordan en indledende skepsis bliver afløst af gode og anerkendende snakke, hvor man som lærer pludselig får lyst til at undersøge og reflektere over, hvordan egen og andres undervisning kan styrke elevernes læring. I disse tilfælde går det igen, at døren åbner sig, fordi der er opbygget en tillidsfuld relation mellem lærerne i teamet og mellem lærerne og vejviseren. Lærerne henviser til, at de oplever, at de kan tale sammen i et trykt og fortroligt rum, hvor de blandt andet har tillid til, at den didaktiske vejviser ikke har en kontrolfunktion, der går ud på at rapportere tilbage til ledelsen. Det går også igen, at tilliden opstår i rummet, fordi man erfarer, at den didaktiske vejviser er klædt på til at løfte opgaven. Dette er i fokus i nedenstående afsnit.

### **4.1.3 Tyngden og indholdet i den didaktiske vejvisning har stor betydning for engagementet i LDS2**

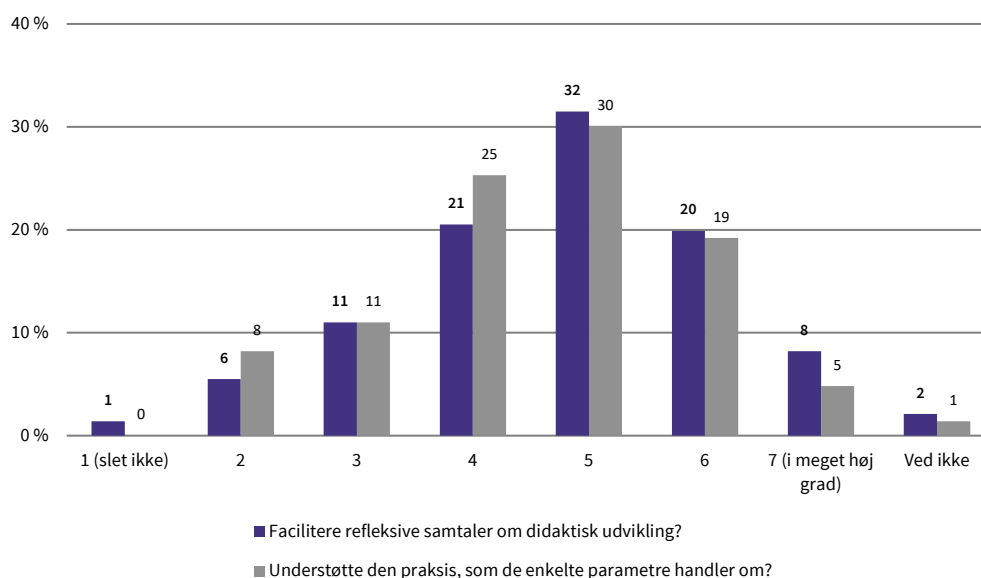
Som det fremgår af notatets indledning, er formålet med LDS2 at skabe praksisforandringer og styrke elevernes læring og trivsel gennem et todelt kompetenceudviklingsforløb. Først uddannes didaktiske vejvisere. Herfra står de didaktiske vejvisere for at kompetenceudvikle kolleger gennem didaktiske samtaler og individuel supervision. De udfordringer og muligheder, som lærere og vejledere knytter til den didaktiske vejvisning, kredser særligt om to forhold: 1) Hvorvidt de didaktiske vejvisere er rustet til den opgave, der ligger i at skabe en ønsket refleksion blandt kollegerne. Her spiller vejvisernes legitimitet og erfaringer en central rolle. 2) Hvorvidt indholdet og formen i den didaktiske vejvisning opleves som en hjælp for lærerne. Nedenfor udfoldes overvejelserne over de to forhold.

#### **Ikke alle didaktiske vejvisere føler sig rustet til at varetage rolle og opgaver i LDS2**

Både interview- og surveydata vidner om, at der er forskel på, hvor godt de didaktiske vejvisere føler sig klædt på til at varetage de opgaver, der knytter sig til LDS2. Dette gør sig både gældende for den opgave, der ligger i at understøtte lærernes arbejde med at synliggøre elevernes læring ved hjælp af de tre parametre, og for den opgave, der ligger i at facilitere refleksive samtaler i teamet. I spørgeskemaundersøgelsen er de didaktiske vejvisere blevet bedt om at svare på, hvordan de føler sig rustet til henholdsvis at facilitere refleksive samtaler om didaktisk udvikling og understøtte den praksis, som de enkelte parametre handler om. Svarfordelingen er illustreret i nedenstående figur, der illustrerer, at respondenterne overvejende har sat kryds i midterkategorierne.

FIGUR 4.2

## I hvilken grad synes du, at du som didaktisk vejviser er rustet til at...



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt pædagogisk personale på skolerne i Københavns Kommune og Frederiksberg Kommune gennemført i januar-februar 2019 af Rambøll Management.

Note: n = 146.

En nærliggende forklaring på, at en stor andel af respondenterne svarer, at de føler sig delvist klædt på til opgaverne, kunne være, at nogle af vejviserne har besvaret spørgeskemaet, mens deres kompetenceudviklingsforløb fortsat var i gang. På baggrund af en nærmere analyse af data (signifikanstest) kan vi imidlertid konstatere, at der ikke er signifikante forskelle at spore mellem svar fra færdiguddannede didaktiske vejvisere og didaktiske vejvisere, der fortsat var i gang med kompetenceudviklingsforløbet, da de besvarede spørgeskemaet.

I interviewene fremhæver de didaktiske vejvisere særligt tre forhold som betydningsfulde for, om de føler sig rustet til at varetage deres rolle og opgaver:

- LDS2-kompetenceudviklingsforløbet: Har uddannelsen klædt de didaktiske vejvisere tilstrækkeligt på til at facilitere refleksive samtaler?
- Praktiske og teoretiske kompetencer fra anden funktion, fx kollegial vejleder: Har den didaktiske vejviser mulighed for at trække på erfaringer og kompetencer fra anden funktion? (Dette forhold behandles særskilt i afsnit 4.2, der retter opmærksomheden mod to konkurrerende antagelser).
- Den kollegiale kontekst for didaktisk vejvisning: Er kollegerne nysgerrige og åbne for at reflektere over egen og andres praksis? (Dette forhold er behandlet særskilt i afsnit 4.1.2).

I interviewene fremstår de tre forhold som tæt forbundne. På tværs af interviewene henvises der til, at den didaktiske vejviser skal have en vis "tyngde", hvis han eller hun skal lykkes med at skabe didaktiske refleksioner blandt kolleger, der ikke altid kan se meningen med at gøre undervisningen til et fælles anliggende. Det er ikke tilstrækkeligt at have indholdsmæssig viden om de tre parametre, for didaktisk vejvisning handler ikke alene om at klæde sine kolleger på med faglig viden. Man skal først og fremmest være i stand til at gøre sine kolleger nysgerrige på egen og andres prak-

sis, og man skal være i stand til at få dem til at reflektere over deres undervisning uden at være vurderende og anvisende. Det kræver ifølge både vejvisere og lærere særlige erfaringer og kompetencer at få lærere til at slå dørene op for egen undervisning, og her slår en relativt kort uddannelse ikke altid til. Kompetenceudviklingsforløbet i LDS2 er et fint tiltag, fordi den retter opmærksomheden mod de tre parametre i fokus, men ifølge de didaktiske vejvisere kan den korte uddannelse ikke stå alene.

Retter vi blikket mod de didaktiske vejvisere, der vurderer, at de lykkes med at skabe gode dialoger og refleksioner i teamsamtalerne, henviser de til, at de for det første trækker på kompetencer fra en coach-uddannelse, en læsevejlederfunktion e.l., og at de for det andet nyder godt af den legitimitet og autoritet, der knytter sig til mange års erfaringer som faglærere. Retter vi modsat blikket mod didaktiske vejvisere, der udtrykker, at det er vanskeligt at få kollegerne til at sætte sig selv i spil, henviser de til, at de ikke føler sig tilstrækkeligt klædt på til at løse opgaven. En kort uddannelse i LDS2 har ikke givet dem de kompetencer og redskaber, de har brug for til at udfylde rollen som didaktiske vejvisere. De har fået teoretisk viden om parametrene i LDS, men de efterlyser hjælp til at facilitere didaktiske samtaler, herunder tilvejebringe en didaktisk vejvisning, der er praksisnær, vedholdende og vedkommende for lærerne. Nedenfor udfoldes de diskussioner, der vedrører relevansen og kvaliteten af de formelle kompetenceudviklingsforløb, de didaktiske vejvisere har gennemført som led i deres arbejde med LDS2.

### **Efterlyser mere hjælp til at gøre den didaktiske vejvisning praksisnær, vedholdende og vedkommende**

I interviewene med lærere og didaktiske vejvisere lyder det, at didaktisk vejvisning opleves som en hjælp og en øjenåbner for lærerne, når den:

- Tager udgangspunkt i praksisnære drøftelser, fx baseret på observationer af undervisning (jf. 3.2).
- Taler ind i de undervisningsforløb, lærerne konkret står i her og nu (jf. 3.3).
- Er tilrettelagt som et vedholdende og langstrakt forløb snarere end et hurtigt nedslag (jf. 4.1.3, ovenstående afsnit).

På tværs af interviewene med de didaktiske vejvisere bemærkes det, at der ikke er et tilstrækkeligt match mellem det kompetenceudviklingsforløb, de har deltaget i, og den opgave, de skal løse. I kompetenceudviklingsforløbene har der ifølge vejvisere og ledere primært været fokus på selve indholdet i parametrene, men det, de i særlig grad efterlyser, er hjælp til, hvordan man kan observere en kollegas undervisning, hvordan man kan facilitere en didaktisk samtale, og endelig hvordan man kan sætte arbejdet med parametrene i spil, så de didaktiske samtaler bliver praksisnære, vedkommende og vedholdende over tid.

På tværs af skolerne fremhæves følgende udfordringer forbundet med kompetenceudviklingsforløbene:

- **Vanskeligt at skabe fælles fundament på tværs af LDS1- og LDS2-kompetenceudviklingsforløb:** Det udfordrer ledelsesopgaven og den enkelte skoles samlede LDS2-arbejde, når de didaktiske vejvisere har deltaget i kompetenceudviklingsforløb, der ifølge interviewpersonerne er vidt forskellige. Nogle didaktiske vejvisere gennemførte uddannelsen i LDS1, der rummede seks parametre og med fokus på individuel supervision, mens andre vejvisere gennemførte uddannelsen i LDS2, der rummer tre parametre og retter sig mod teamsamarbejdet. Eftersom skolens didaktiske vejvisere har gennemført uddannelsen på forskellige tidspunkter, er de ifølge ledere og vejvisere klædt forskelligt på til opgaven, og det vanskeliggør både vejviserens opgave og lederens



pædagogiske ledelsesopgave. På den baggrund udtrykkes der ærgrelse over, at ikke alle didaktiske vejvisere er blevet genuddannet i LDS2. Dette ville have givet et fælles fodslag, hvilket særligt efterspørges på skoler, hvor der har været stor udskiftning blandt de didaktiske vejvisere. I tråd hermed træder det frem af interviews med kommunale konsulenter, at der måske bør tænkes i en fremtidig fælles og løbende kompetenceudvikling af de didaktiske vejvisere.

- **Kvaliteten af LDS2-kompetenceudviklingsforløbene er for personafhængig:** Nogle vejvisere udtrykker begejstring for, at de har haft en underviser, der har trukket på en række konkrete eksempler, redskaber og modeller, de har kunnet tage i brug på skolen. Andre henviser til, at de har været mindre heldige med undervisere, der fx har lænet sig for meget op ad en PowerPoint-præsentation, holdt sig på et teoretisk niveau og derved overladt det til kursisterne selv at finde ud af, hvordan rollen som didaktisk vejviser skal udfyldes. Af interviewene fremgår det, at ledere og vejvisere fra forskellige skoler løbende har talt sammen om kompetenceudviklingsforløbene, og på baggrund af deres sammenligninger af materialer, øvelser og indhold kan de konstatere, at der synes at være stor forskel på, hvordan den enkelte underviser klæder vejviserne på til at varetage den opgave, der skal løses på skolerne. I nogle tilfælde lyder meldingen fra vejviserne klart og entydigt, at de har fået en teoretisk viden, som de har svært ved at omsætte i praksis. I andre tilfælde lyder meldingen, at en underviser på kurset har gjort hele forskellen, og at de didaktiske vejvisere efterfølgende har taget kontakt til en specifik underviser og bedt om hjælp, fx til at observere undervisning.
- **Der efterlyses en mere grundig indføring i den didaktiske vejvisers facilitatorrolle:** En didaktisk vejviser, der allerede har en vejlederfunktion og dermed er trænet i at vejlede kolleger, er ifølge vejviserne typisk klædt godt på til den rolle og de opgaver, der ligger i LDS2. Det forholder sig typisk anderledes for didaktiske vejvisere, der har gennemført et LDS1- eller LDS2-kompetenceudviklingsforløb uden at have en særlig funktion i forvejen. I kompetenceudviklingsforløbet får man ifølge vejviserne en detaljeret viden om indholdet i de tre parametre, men man bliver ikke i tilstrækkelig grad rustet til at indtage en faciliterende rolle over for sine kolleger. Et særligt omdiskuteret spørgsmål, der bringes op af såvel ledere som vejvisere, handler om, hvordan man skal mestre balancegangen mellem at indtage en rolle som ekspert, der har en særlig viden og skal "komme op med noget klogt", og en rolle som facilitator, der skal sætte diskussioner i gang uden selv at råde over en facitliste. Nogle didaktiske vejvisere fortæller, at de føler sig presset af sig selv og kolleger til at "sige noget klogt", også selvom de understreger, at en didaktisk vejviser ikke er en ekspert, der kan komme med svar, men i højere grad en kollega, der kan facilitere refleksive samtaler i teamet. Ikke desto mindre understreger særligt didaktiske vejvisere, der ikke har en vejlederrolle, at de føler, at rollen som didaktisk vejviser er "fluffy", at de "famler i blinde", og at de er usikre på, hvordan de skal udfylde rollen som facilitator. I nogle tilfælde udtrykker de didaktiske vejvisere ærgrelse over, at deres ledere ikke har været gode nok til at rammesætte LDS2 og forklare lærerne, at den didaktiske vejviser skal understøtte didaktiske samtaler snarere end at svare på spørgsmål.
- **Der efterlyses redskaber og eksempler, der kan gøre LDS2-arbejdet mere praksisnært og håndgribeligt:** Interviews med lærere og didaktiske vejvisere vidner om, at LDS2 rummer et stort potentiale i forhold til at få lagt undervisningen på bordet. Lærerne ønsker at observere hinandens undervisning, og de vil gerne diskutere didaktik på teammøderne. Hvis potentialet skal indfries, er det imidlertid vigtigt for lærerne, at de ikke skal opfinde et undervisningsforløb, der passer ind i arbejdet med de tre parametre. Ifølge vejvisere og lærere rummer LDS2 netop en risiko for, at der opstår et konkurrenceforhold mellem et fokus på de tre parametre og et fokus på, hvad der måtte være på spil for den enkelte lærer i en aktuell undervisningssituation. Mens nogle vejvisere fortæller, at deres vejledererfaring sætter dem i stand til at tage udgangspunkt i en aktuell undervisningssituation og herfra flette de tre parametre ind i refleksionerne over undervisningen, fortæller andre vejvisere, at de bliver i tvivl om, hvor de skal rette deres fokus hen (jf. afsnit 3.3). Sidstnævnte efterspørger i den sammenhæng, at kompetenceudviklingsforløbene rummer flere

eksempler på, hvordan man både kan tage udgangspunkt i, hvad der er vedkommende for den enkelte lærer, og samtidig rette opmærksomheden mod, hvordan parametrene kan bringes i spil. De efterspørger i samme anledning redskaber til at gennemføre systematiske observationer af undervisningen (hvad skal de holde øje med, og hvad skal de notere?) og modeller og redskaber til, hvordan de kan afholde systematiske samtaler med lærerne om undervisningen (hvilke iagttagelser skal de præsentere for lærerne, og hvordan skal de formulere sig om det, de har bidt mærke i?). Endelig efterspørger de hjælp til at tilrettelægge didaktiske vejvisningsforløb, der strækker sig over tid og ad den vej formår at fastholde en diskussion, indfange forandringer og udvikling i lærernes praksis og helt konkret arbejde med parameteret ”progression”, der jf. afsnit 3.2 synes vanskeligt at arbejde med i en enkelt lektion. Diskussionen vedrørende korte og lange forløb knytter sig ikke alene til et spørgsmål om kompetencer og redskaber, men også til et spørgsmål om projektets og den enkelte skoles økonomiske prioritering (se afsnit 4.1.1 om øremærkning af tid til aktiviteter i LDS2).

## Opsamling og opmærksomhedspunkter – afsnit 4.1

LDS2 har potentiale som et projekt, der kan skabe gode forstyrrelser gennem en åben, praksisnær og systematisk dialog om undervisningen. På nogle skoler finder den ønskede dialog systematisk sted (stadie 3), og der er stor opbakning til projektet. På andre skoler indfries potentialet i glimt eller slet ikke (stadie 2 og 1), og her forbindes projektet primært med negative erfaringer. På tværs af datamaterialet identificeres en række løftestænger og benspænd, der ifølge forvaltningsrepræsentanter, ledere, didaktiske vejvisere og medarbejdere har betydning for forankringen og resultaterne af LDS2.

### **Hvis LDS2 skal forankres på skolerne, skal skolernes ledere spille en aktiv rolle**

Evalueringen peger på, at det har stor betydning for forankringen af LDS2, at skolernes ledere prioriterer projektet. Mere konkret henvises der til, at det er vigtigt, at 1) lederne prioriterer projektet ved at lave en tydelig rammesætning af LDS2 og 2) kobler projektaktiviteter til eksisterende strukturer. Endelig fremhæves det som betydningsfuldt, at 3) lederne øremærker tid til projektaktiviteter. På tværs af datamaterialet henvises der til, at disse tre elementer kan bane vejen. Blandt lederne bakkes der op om idéen med LDS2, men der udtrykkes delte holdninger til, hvor meget LDS2 skal fylde på den enkelte skole. Nogle skoleledere har let ved at passe LDS2 ind i en travl skolehverdag, fx fordi projektet kobler sig til tiltag, der allerede er i gang. Andre skoleledere giver udtryk for, at de er involveret i mange projekter og indsatser og savner en klar prioritering fra forvaltningen, hvis de skal bruge flere ressourcer på LDS2.

### **Lærerne har brug for en klar struktur, hvis de skal invitere hinanden ind i undervisningen**

Observationer af undervisning er, jf. kapitel 3, i høj kurs blandt de interviewede lærere. Evalueringens datagrundlag rummer eksempler på, at undervisningsobservationer kalder på nye og flere undervisningsobservationer. Når lærere først har gjort sig positive erfaringer med observationer, begynder de i stigende grad at opsøge didaktiske vejvisere og hinanden for at drøfte nye didaktiske spørgsmål. I interviewene kobles positive erfaringer med observationer særligt med to faktorer: 1) Klar struktur, der gør det let for lærerne at observere hinandens undervisning, og 2) kompetencer til at observere undervisning og tale om den observerede undervisning.

### **Ikke alle didaktiske vejvisere føler sig tilstrækkeligt rustet til opgaven**

Særligt didaktiske vejvisere, der ikke har en rolle eller uddannelse som kollegial vejleder, coach e.l., bemærker i interviewene, at de føler sig usikre i rollen, herunder usikre på, hvordan de skal observere undervisning og facilitere didaktiske samtaler. Evalueringen peger på, at disse vejvisere efterspørger viden om, hvad det konkret vil sige at facilitere didaktiske samtaler, og det kan i den forbindelse diskuteres, om der er behov for at tilbyde de didaktiske vejvisere ekstra træning, redskaber eller værktøjer. Det kan på samme tid diskuteres, om der er behov for, at ledere, vejvisere og lærere tager en fælles drøftelse af, hvad de didaktiske vejvisere kan – og ikke kan – bidrage med i skolens arbejde med LDS2.

## **4.2 Konkurrerende antagelser om skoleudvikling**

Både på skoleniveau og kommunalt niveau rummer interviewene konkurrerende antagelser om, hvordan man bedst opnår forankring og varige resultater af et projekt som LDS2. Antagelserne knytter sig til to nært beslægtede diskussioner. Den ene diskussion, der præsenteres i afsnit 4.2.1, kredser om, hvorvidt skoleudviklingsprocesser kalder på en stram projektstyring eller ej. Den anden diskussion, der udfoldes i afsnit 4.2.2, kredser om, hvorvidt det praktiske arbejde med skoleudvikling skal varetages af en mindre gruppe kernemedarbejdere eller bredes ud på så mange hænder som muligt.

### **4.2.1 En diskussion om bottom up- og top down-styring**

En kongstanke i LDS2 er, at den enkelte skole skal have mulighed for at forme LDS2, så projektet får mening lokalt. Projektet skal i vid udstrækning tilpasse sig den enkelte skoles kontekst, arbejde og virkelighed. På tværs af interviewene er der stor opbakning til tanken om, at forskellige skoler ikke er tvunget til at arbejde ud fra samme model. I interviewene refereres der til, at det er befriende og anerkendende, at man for en gangs skyld ikke skal have ”presset noget ned over hovedet”, at man ikke er ”underlagt en rigid skabelon”, og at projektet ikke er tilrettelagt ud fra en ”facitliste” eller tanke om ”one size fits all”. Denne decentrale tilgang til skoleudvikling er, som en skoleleder beskriver det, et skridt væk fra modeluner, der definerer en ”hellig gral, hvor alting skal gøres på en bestemt måde”. Samlet set peger datagrundlaget på, at det tillægges stor værdi, at LDS2 kan skæres til, så det passer til den enkelte skole.

Et spørgsmål og en diskussion, der imidlertid rejser sig på tværs af skolerne, er, hvorvidt den decentrale styring af LDS2 indebærer en risiko for, at projektet kun realiseres på skoler, der har overskud til selv at skabe en rød tråd og gøre nye projekter til løftestænger for igangværende udviklingsprocesser. Når det bliver for åbent og for meget op til skolerne selv at bestemme, hvordan et projekt skal implementeres og forankres, drukner det ifølge interviewpersonerne hurtigt i hverdagsaktiviteter og presserende opgaver. Vores analyse af det kvalitative datamateriale bakker umiddelbart op om en opmærksomhed på, at projektets åbenhed og relativt løse styring på den ene side anses som sympatisk, men på den anden side indebærer, at nogle skoler ikke kommer i gang, fordi de ikke har overskud til at formgive projektet og tage styringen. På skoler, hvor man endnu ikke er så langt i LDS2-arbejdet (stadie 1 og 2), er det påfaldende, at lærere og didaktiske vejvisere netop efterlyser en plan og en struktur for det fremtidige arbejde. De spørger til en samlet projektplan, de er usikre på, hvilken retning LDS2 vil tage, når projektperioden slutter, og de spørger ind til, om der vil blive uddannet nye didaktiske vejvisere, når deres nuværende vejvisere skifter

arbejdsplads. På skoler, der længe har været i gang med at integrere LDS2-arbejdet i skolens eksisterende strukturer (stadie 3), har skolens ledelse lagt en plan og skabt en struktur i samarbejde med vejviserne. Her synes ledere, vejvisere og lærere i mindre grad at være optaget af, hvad der formelt set sker med projektet, når projektperioden udløber, for skolen har selv lagt en plan for arbejdet med LDS2, og denne plan indgår som et integreret element i skolens strategi. På en af disse skoler fortæller skolelederen, at det har krævet en del styring og koordinering at få LDS2 skåret til, så det giver mening på skolen. For at undgå, at LDS2 bliver en uoverkommelig opgave for den enkelte skole, kunne man ifølge denne skoleleder overveje, om man skulle styre og rammesætte projektet en smule strammere fra central hånd.

#### **4.2.2 En diskussion om udvælgelse og organisering af didaktiske vejvisere**

I tråd med den decentrale projektstyring i LDS2 er det op til den enkelte skole at udvælge lærere, der skal fungere som didaktiske vejvisere. Det er også op til den enkelte skole at organisere og tilrettelægge en proces for, hvordan den didaktiske vejvisning skal foregå. Som beskrevet i kapitel 3, er der stor forskel på, hvem skolerne vælger at udnævne til didaktiske vejvisere, ligesom der er stor forskel på, hvordan vejvisernes opgaver rammesættes og organiseres. Særligt to diskussioner træder frem af interviews med repræsentanter fra forvaltnings- og skoleniveau: Hvilke lærere skal uddannes til didaktiske vejvisere, og hvem skal modtage didaktisk vejvisning?

##### **Skal didaktisk vejvisning løftes af de bredeste skuldre eller af de mange skuldre?**

To konkurrerende antagelser toner frem af lederne beskrivelser af, hvordan de har udvalgt didaktiske vejvisere. Mens nogle ledere argumenterer for, at skoleudvikling bedst drives af en fast kerne af aktører, der er trænet i at hjælpe andre på vej, argumenterer andre for, at ansvaret for skoleudvikling helst skal bredes ud på så mange hænder som muligt. I praksis betyder det, at man på nogle skoler har udvalgt didaktiske vejvisere blandt lærere, der i forvejen har en vejlederrolle og indgår som fast del af skolens ressourcecenter eller PLC. Derved sikrer man ifølge lederne, at de didaktiske vejvisere kan træde naturligt ind i en faciliterende rolle. På andre skoler har man udvalgt didaktiske vejvisere blandt lærere, der ikke i forvejen har en vejlederrolle. Derved sikrer man ifølge lederne, at flere medlemmer af organisationen tager medejerskab for skoleudviklingsprocesser, og man sørger for at minimere risikoen for, at der efterlades for store huller i organisationen, hvis en vejviser skifter arbejde.

De to konkurrerende antagelser kommer også til udtryk i interviewene med kommunale repræsentanter, der opvejer fordele og ulemper ved de to modeller. Mens begge antagelser om, hvordan de didaktiske vejvisere skal udvælgelse, er velbegrundede og knytter sig til specifikke skolekontekster, kan vi med afsæt i data fra de syv deltagende skoler konstatere, at LDS2-arbejdet lyder til at blive understøttet bedst, når den didaktiske vejvisning lægges over til lærere, der i forvejen har en vejlederrolle på skolen. Dette synes umiddelbart at hænge sammen med, at kompetenceudviklingsforløbet i LDS2 er relativt kort. På skoler, der, jf. kapitel 3, er kendetegnet ved at være godt i gang med LDS2-arbejdet, forklarer ledere, vejvisere og lærere, at deres succes blandt andet hænger sammen med, at de har valgt at lægge den didaktiske vejvisning over til lærere, der i forvejen har en vejlederrolle. Vejlederne har en erfaring og en legitimitet, der bevirker, at de indtager rollen som didaktisk vejviser med en naturlig autoritet. På skoler, der har vanskeligt ved at komme i gang med den didaktiske vejvisning, bemærker vi (jf. afsnit 4.1.3) modsat, at de didaktiske vejvisere fortæller, at de ikke føler sig tilstrækkeligt rustet til at varetage den opgave, der ligger i at facilitere processer blandt ligestillede kolleger. Der kan være mange specifikke grunde til, at man som skole udvælger didaktiske vejvisere blandt lærere, der ikke har en vejlederfunktion i forvejen, men set i et afgrænset projektperspektiv synes det at være vigtigt at rette en opmærksomhed mod, om de didaktiske vejvisere føler sig tilstrækkeligt klædt på til at varetage opgaven, herunder om de har en indbyrdes

fast mødestruktur, fx i et ressourcecenter eller PLC<sup>7</sup>, hvor de kan drøfte rollen og opgaverne i den didaktisk vejvisning. Hvis de didaktiske vejvisere ikke føler sig klædt på til opgaven og heller ikke har en struktur at mødes i, er der, som en skoleleder udtrykker det, risiko for, at LDS2 stikker i vidt forskellige retninger, både på den enkelte skole og på tværs af skoler.

### **Skal didaktisk vejvisning være udbudsstyret eller efterspørgselsbestemt?**

Alle lærere ville have godt af at reflektere over egen undervisning. Sådan lyder det igen og igen i interviewene med lærere og didaktiske vejvisere. LDS2 åbner muligheden for, at lærere inviterer hinanden ind i undervisningen, men muligheden gribes ikke nødvendigvis af sig selv. På skolerne diskuteres man derfor, hvordan man skal få lavet en struktur, der understøtter, at potentialet i LDS2 indfries bedst muligt. Nogle af de spørgsmål, der rejses, er følgende: Skal lederen identificere de teams, der skal modtage vejvisning, eller er det op til den didaktiske vejviser at byde sig til? Skal det være op til lærerne selv at efterspørge vejvisning, eller er der tale om en obligatorisk opgave for alle? Skal systematiske observationer af undervisningen være en del af vejvisningen, eller er det tilstrækkeligt at tale sammen om undervisningen? Og endelig: skal vejvisningen finde sted i et fagteam eller et årgangsteam, og skal den didaktiske vejviser være medlem af teamet eller ej? Spørgsmålene er mange, og der findes ikke et endegyldigt svar på, hvilken løsning der er mest rigtig for den enkelte skole. Evalueringens datagrundlag kan imidlertid bidrage med viden om de fordele og ulemper, der listes op på de deltagende skoler.

Blandt de skoler, der er godt i gang med LDS2 (stadie 3), har man valgt at organisere den didaktiske vejvisning ud fra en model, som vi kalder ”udbudsbestemt”. Med dette mener vi, at ledelsen har lagt sig fast på, at alle lærere skal indgå i et forløb med de didaktiske vejvisere. Forløbet er planlagt og fastlagt i dialog mellem vejviserne og ledelsen, og ledelsen har rammesat forløbet for lærerne, der hver især har fået en plan for, hvornår deres undervisning bliver observeret og drøftet, individuelt og i teamet. I den udbudsbestemte model indtager vejviserne en rolle som ekstern part i teamet.

Blandt de skoler, der har mere vanskeligt ved at komme i gang med LDS2 (stadie 2), er den didaktiske vejvisning i højere grad tilrettelagt ud fra en model, som vi betegner ”efterspørgselsbestemt”. Med dette mener vi, at de didaktiske vejvisere står til rådighed med tilbud om, at kolleger kan få hjælp til at reflektere over undervisningen. I nogle tilfælde har ledelsen været med til at identificere, hvilke årgange eller lærere der skal have vejvisning, men ledelsen indtager en relativt passiv rolle, og det er op til de didaktiske vejvisere eller lærerne selv at tage initiativ til, at de didaktiske refleksioner finder sted. I andre tilfælde har ledelsen valgt at organisere LDS2 på den måde, at hvert årgangsteam råder over en didaktisk vejviser, der selv er medlem af teamet. På den måde kan den didaktiske vejviser løbende sætte LDS2 på dagsordenen.

Der kan være mange grunde til, at skolerne enten vælger at organisere den didaktiske vejvisning ud fra en udbudsstyret eller efterspørgselsbestemt model. Set fra et LDS2-projektperspektiv, skal det bemærkes, at interviewpersoner fra skoler, der har tilrettelagt en udbudsstyret proces, fx i forbindelse med årsplanlægningen, melder tilbage, at de ikke længere bruger tid på at diskutere, om de skal bruge tid på LDS2-aktiviteter. De ved, hvornår arbejdet skal finde sted, de arbejder ud fra en fast model, og i nogle tilfælde ud fra fastlagte observations- og samtaleskemaer. Den faste struktur frigiver ifølge vejvisere og lærere tid til at koncentrere sig om det faglige indhold. På skoler, der i hø-

---

<sup>7</sup> Mens nogle didaktiske vejvisere er tilknyttet skolens PLC, er andre vejvisere mere løst organiseret i skolens struktur. I nogle tilfælde har de didaktiske vejvisere ikke et fælles mødeforum.

jere grad har tilrettelagt LDS2-processen ud fra en efterspørgselsbestemt model, lyder det i interviewene, at frivillige tilbud løber ud i sandet. Lærerne har en travl hverdag, og de henvender sig ikke af sig selv. Så selvom det ifølge de didaktiske vejvisere både er nemmere og mere interessant at vejlede kolleger, der selv efterspørger hjælp, end at vejlede kolleger, der føler, at de bliver pålagt en opgave, er der tale om et dilemma. Den didaktiske vejvisning opstår ikke af sig selv, og hvis man er vejviser i sit eget team, kan det forbindes med dårlig samvittighed at insistere på løbende at bringe LDS2 på dagsordenen på teammøder, der ofte har mange andre punkter på dagsordenen. Didaktiske vejvisere, der skal varetage didaktisk vejvisning i eget team, bemærker desuden, at det kan føles kunstigt at indtage en vejviserfunktion over for tætte kolleger, og derfor kommer man hurtigt til at underspille sin rolle; dette med konsekvenser for den vejvisning, der forventes at finde sted.

## Opsamling og opmærksomhedspunkter – afsnit 4.2

Evalueringens datagrundlag rummer en række konkurrerende antagelser om, hvordan man bedst opnår forankring og varige resultater af et skoleudviklingsprojekt som LDS2. Antagelserne kommer særligt til udtryk i to nært beslægtede diskussioner:

1. Hvor stramt skal skoleudviklingsprocesser styres? Skal forvaltningen eller lederne udstikke klare mål og rammer, eller skal det i højere grad være op til skolerne eller lærerne selv at forme projektet?
2. Hvem skal drive forandringsprocesserne på den enkelte skole? Skal de drives af de få med de bredeste skuldre, eller skal de drives af de mange? Hvilke lærere skal involveres i projektet? Dem, der selv efterspørger det, eller dem, der bliver udvalgt af skolens ledelse?

I evalueringen bemærkes det, at de forskellige antagelser, der træder frem af datamaterialet, alle er velbegrundede og kan genfindes i klassiske diskussioner om skoleudvikling. Det bemærkes samtidig, at skoler, der har haft succes med at forankre projektet, er kendetegnet ved, at 1) ledelsen har tyet til en klar struktur og stram styring, og 2) at ledelsen har valgt at udvælge didaktiske vejvisere blandt lærere, der i forvejen har en vejlederfunktion. Endelig har lederne valgt at 3) arbejde med LDS2 ud fra en udbudsbestemt model, forstået på den måde, at alle lærere skal indgå i didaktiske samtaler, der tager afsæt i systematiske observationer af undervisningen.

Datamaterialet vidner samlet set om, at der kan ligge et potentiale i, at forvaltning og skoleledere drøfter, hvordan skolernes arbejde med LDS2 understøttes bedst muligt. I drøftelsen kan det fx være relevant at diskutere, om skolerne har behov for yderligere sparring eller hjælp til at strukturere arbejdet med LDS2. Det kan også være relevant at drøfte, hvordan evt. kommende didaktiske vejvisere udvælges og uddannes, ligesom der ser ud til at være behov for at drøfte lokale fordele og ulemper ved at arbejde med LDS2 ud fra en efterspørgsels- eller udbudsbestemt model.

**Evaluering af Læring, der ses 2**

© 2020 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: [www.eva.dk](http://www.eva.dk)

ISBN (www) 978-87-7182-401-8

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) gør uddannelse og dagtilbud bedre. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

T 3555 0101  
E [eva@eva.dk](mailto:eva@eva.dk)  
H [www.eva.dk](http://www.eva.dk)