

Kompetenceudvikling i praksis



INDHOLD

Kompetenceudvikling i praksis

1	Resumé	5
----------	---------------	----------

2	Indledning	9
2.1	Formål og undersøgelsesspørgsmål	9
2.2	Evaluerings design og metode	10
2.3	Projektgruppe	11
2.4	Læsevejledning	11

3	Opmærksomhedspunkter	13
3.1	Bredden i den didaktiske udvikling	13
3.2	Inddragelsen af vejledere i projektet	13
3.3	Teamsamarbejdet	14
3.4	Ejerskabet på ledelsesniveau	14

4	Om Kompetenceudvikling i praksis	15
4.1	De to spor	15
4.2	De kontekstuelle forhold	17

5	Praksisvejledning	18
5.1	Uddannelsen af praksisvejlederne	18
5.2	To modeller for praksisvejledning	19
5.3	Forskellige typer af forløb	21
5.4	Gennemførelse af praksisvejledning	22
5.5	Praksisvejlederens kompetencer	35
5.6	Inddragelsen af de øvrige vejledere	37

6	Udbytte af praksisvejledning	40
6.1	Det pædagogiske personales viden	42
6.2	Det pædagogiske personales praksis	45
6.3	Elevernes læring og trivsel	57

7	Ledelsens rolle	61
7.1	Kompetenceudvikling for skoleledelser	61
7.2	Skoleledelsens prioritering af rammer for praksisvejledning	62
7.3	Skoleledelsen som rollemodel	63
7.4	Projekt- og forvaltningsledelse	64

	Appendiks A – Tabeller fra spørgeskema	66
--	---	-----------

	Appendiks B – Krydstabeller	77
--	------------------------------------	-----------

	Appendiks C – Indsatsteori	87
--	-----------------------------------	-----------

1 Resumé

I denne rapport evaluerer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) projektet Kompetenceudvikling i praksis, som er et samarbejde mellem Guldborgsund og Lolland Kommuner finansieret af A.P. Møller Fonden. Kompetenceudviklingens centrale element er uddannelsen af et nyt lag vejledere på skolerne, såkaldte praksisvejledere. De uddannes til at kunne gennemføre praksisvejledning for lærere og pædagoger på skolerne med henblik på at skabe en kultur, hvor der løbende arbejdes med at udvikle den pædagogiske praksis.

Formålet med evalueringen er at tilvejebringe viden om den oplevede virkning af projektet, herunder hvordan praksisvejledningen forløber, og hvordan den opleves at sætte sig spor i lærernes og pædagogernes praksis med hensyn til både teamsamarbejdet og undervisningen.

Evalueringen er baseret på følgende kvantitative og kvalitative data:

- En spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og pædagoger i Guldborgsund og Lolland Kommuner i april-maj 2018
- To interviewrunder (i alt 25 interviews) med den tværkommunale udviklingsgruppe, skoleledelser, lærere, pædagoger, praksisvejledere og øvrige vejledere i januar 2017 (midtvejsevaluering) og maj 2018.

Overordnet er der tale om et omfattende projekt med indsatser på skoleledelses- og medarbejder-niveau. Men for den enkelte lærer eller pædagog udgør praksisvejledningen en relativt lille indsats målt på omfanget af vejledning og observationer. Det er derfor væsentligt at forholde sig realistisk til, hvilke resultater der er forventelige i projektperioden. Den ønskede kulturudvikling kan ikke forventes som et resultat af projektet alene; projektet bør derimod ses som et afsæt for at skabe den ønskede kulturudvikling.

I det følgende præsenteres evalueringens hovedkonklusioner.

Gennemførelse af praksisvejledningen

Der er stor variation i gennemførelsen af praksisvejledningen

Der ses en stor variation i gennemførelsen af praksisvejledningen i henholdsvis Guldborgsund og Lolland Kommuner. Praksisvejledningen er af varierende varighed og gennemføres for en varierende teamstørrelse og teamtype mv. Desuden gennemføres praksisvejledningen i Guldborgsund Kommune af fuldtidsvejledere, hvilket medfører organisatoriske og planlægningsmæssige fordele, men også udfordringer med hensyn til fleksibilitet i planlægningen af forløbene. I Lolland Kommune gennemføres praksisvejledningen af deltidsvejledere, hvilket giver gode muligheder for løbende og uformel opfølgning, men også udfordringer med hensyn til meget lange forløb, der trækker ud. Når vi ser på udviklingen af den pædagogiske praksis på tværs af organiseringsformer, er der ikke grundlag for at konkludere, at én organiseringsform skulle virke bedre end andre.

Praksisvejlederne formår at skabe en tillidsfuld relation

Det pædagogiske personale vurderer, at praksisvejlederen er både kompetent og engageret i vejlederrollen. Men tilsyneladende er det lige så afgørende, at praksisvejlederen formår at skabe et trygt rum for vejledningen og en tillidsfuld relation til teamet. I begge kommuner og på tværs af modeller for gennemførelsen af praksisvejledningen fremhæves tillid og tryghed som afgørende for et godt praksisvejledningsforløb. For at sikre den tillidsfulde relation er det vigtigt, at der er tale om et kendt ansigt. Uanset om vejlederen er intern eller ekstern på skolen, er der fokus på vigtigheden af, at praksisvejlederen er en gennemgående person, som teamet og dets medlemmer opbygger et kendskab og en relation til.

Virkningsvurderingen skal anvendes på en meningsfuld måde

Virkningsvurderingen anvendes i mindre omfang. Det skyldes bl.a., at praksisvejlederne efterstræber en fleksibel, meningsfuld og ikke-instrumentel anvendelse. Blandt det pædagogiske personale er der tilfredshed med virkningsvurderingen, når den anvendes. Det pædagogiske personale vurderer, at virkningsvurderingen kan bidrage til at understøtte refleksionen over praksis, fokusere den faglige udvikling, understøtte dialogen om faglig udvikling og understøtte selve den faglige udvikling. Vi vurderer herudover, at virkningsvurderingen har en stor betydning med hensyn til at rammesætte og fokusere arbejdet med praksisvejledningen i projektet og herigennem sikre, at der sker en reel opbygning af erfaringer inden for udvalgte områder. Derfor er det vores vurdering, at virkningsvurderingen med fordel kan anvendes i højere grad, end det er tilfældet, men at der fortsat skal være rum til at indtænke virkningsvurderingens relevans og berettigelse i det enkelte vejledningsforløb, så teamet fortsat oplever anvendelsen som meningsfuld.

Der er en positiv udvikling i teamsamarbejdet

Evalueringen viser, at praksisvejledningen har bidraget til at skabe gode forudsætninger for, at enkelte teams kan udvikle sig i retning af professionelle læringsfællesskaber. Forudsætningen for et professionelt læringsfællesskab er, at teamets medlemmer betragter undervisningen som et fælles anliggende. Herunder hører, at man i teamet har didaktiske refleksioner, er åben om sin egen praksis og indgår forpligtende aftaler. Praksisvejledningen har ifølge praksisvejlederne, det pædagogiske personale og skoleledelserne bidraget positivt til en udvikling på alle tre områder. Vi vurderer derfor, at praksisvejledningen understøtter en udvikling af teamsamarbejdet i retning af professionelle læringsfællesskaber. Samtidig er det vigtigt at slå fast, at datamaterialet ikke gør det muligt at vurdere, hvor langt skolerne er nået med at etablere professionelle læringsfællesskaber på teamniveau. Der er derfor behov for yderligere viden herom i de kommende år.

Der er et godt fundament for arbejdet med pædagogisk udvikling

Der er indikationer på, at det pædagogiske personale gennem projektperioden har fået opbygget et kendskab til praksisvejledningen og til, hvad det vil sige at deltage i praksisvejledningen. Det pædagogiske personale har generelt forud for praksisvejledningerne en positiv indstilling til at få andre øjne på praksis, arbejde dybdegående med udviklingen af praksis og blive fagligt inspireret. Tilsvarende har der været en meget begrænset modstand mod at skulle deltage i praksisvejledningen, ligesom det pædagogiske personale ikke har noget imod at blive observeret af praksisvejlederen. Sammen med ovenstående pointer om teamsamarbejdet tegner der sig et godt fundament for det fremtidige arbejde med praksisvejledningen og udviklingen af professionelle læringsfællesskaber.

Udbytte af praksisvejledningen

Der sker bevidste justeringer af praksis

Praksisvejledningen får typisk betydning for det pædagogiske personales praksis i form af mindre, men bevidste greb og justeringer af praksis. Skoleledelserne observerer, at det pædagogiske personale har flere pædagogiske og didaktiske drøftelser, at de er mere nysgerrige med hensyn til hinandens undervisningspraksis, og at de åbner mere op for deres egen undervisningspraksis end tidligere. Blandt det pædagogiske personale opleves det, at praksisvejledningen bidrager til at skabe refleksion over praksis, didaktiske refleksioner i teamet og åbenhed omkring praksis. Dog er nogle undervisere forbeholdne og kritiske over for deres udbytte af praksisvejledningen, bl.a. fordi man som underviser kan opleve en mæthed med hensyn til vejledning.

Pædagogerne oplever et større udbytte end lærerne

Evalueringen viser, at pædagogerne på flere områder oplever et signifikant større udbytte af praksisvejledningen end lærerne. Pædagogerne vil eksempelvis i højere grad end lærerne gerne fremover modtage mere praksisvejledning. Vi vurderer på baggrund af evalueringen, at særligt to forhold påvirker pædagogernes udbytte. For det første har pædagogerne ikke en almindelig almen didaktisk uddannelse som lærerne, og dermed har pædagogerne et andet udgangspunkt for at deltage i praksisvejledningen. For det andet har pædagogernes rolle i folkeskolen ændret sig med folkeskolereformen, hvor de nu har ansvaret for undervisning. Det almindelige didaktiske fokus i praksisvejledningen understøtter derfor pædagogerne i at opbygge en ny form for professionalitet, bl.a. med hensyn til at kunne sætte ord på og begrunde deres pædagogiske praksis.

Der er potentiale til et bredere udbytte

Praksisvejledningen og udbyttet heraf har typisk et almindeligt didaktisk fokus på rammerne for undervisningen i form af tydelige regler, rutiner og læringsmål og på teamsamarbejdet. Det pædagogiske personale oplever, at praksisvejledningen har bidraget til at skabe bedre forudsætninger for at kunne gennemføre god undervisning og for at styrke teamsamarbejdet. Fokus for de gennemførte praksisvejledninger kan være velbegrundet, men det er vigtigt, at det faglige fokus for praksisvejledningen fortsat udvikles og afspejler de udfordringer og udviklingspotentialer, der kan være i forbindelse med pædagogisk praksis. På den baggrund er der tilsyneladende et potentiale til at arbejde mere bredt med didaktisk udvikling på skolerne. Det betyder, at skolerne i højere grad arbejder med de øvrige temaer i virkningsvurderingen, eksempelvis feedback og elevinvolverende arbejdsformer.

Ledelsens rolle

Skoleledelsens opfølgning har afgørende betydning

Det pædagogiske personale oplever kun i begrænset omfang, at skoleledelsen følger op på praksisvejledningen. Det er en udfordring for projektet, da ledelsens (og praksisvejlederens) opfølgning har en signifikant betydning for det pædagogiske personales udbytte af praksisvejledningen. På de skoler, hvor skoleledelsen har fulgt op på, hvordan den pædagogiske praksis ændrer sig på baggrund af praksisvejledningen, arbejder det pædagogiske personale eksempelvis oftere på at udvikle deres praksis, og de inddrager oftere faglige input fra deres kolleger.

Der er behov for øget ledelsesmæssig opmærksomhed

For at styrke muligheden for, at projektet kan gøre en forskel på længere sigt, kræver det fuld ledelsesmæssig opbakning på alle niveauer. I den forbindelse er det naturligvis en udfordring, at mange andre forhold, projekter, indsatser og lignende konkurrerer med projektet om undervisernes, skoleledelsens og forvaltningens opmærksomhed og interesse. Det fremgår af evalueringen, at der er behov for, at ledelsen i højere grad prioriterer rammerne for praksisvejledningen, særligt med fokus på behovet for mere kvalificeret teamtid. Der er naturligvis en grænse for, hvor meget tid det er muligt at dedikere til teams. Når grænsen er nået, må skoleledelsen hjælpe det pædagogiske personale med at prioritere deres tid og afgøre, hvilke opgaver der kan få mindre fokus i den periode, hvor der forventes fokus på praksisvejledning. Desuden er det afgørende, at skoleledelserne har blik for at gøre praksisvejledningen til en integreret del af skolens udviklingsarbejde, hvorved praksisvejledning kan bidrage til at justere og trække undervisernes praksis i en ønsket retning.

Øvrige vejledere inddrages i begrænset omfang

Evalueringen viser, at der endnu ikke er fundet en måde at inddrage de øvrige vejledere på i projektet. Det kan handle om, at der indtil nu dels har været fokus på praksisvejledningen som projektets centrale element og dels har været et manglende ledelsesmæssigt fokus på at inddrage de øvrige vejledere. Som nævnt er der et potentiale til et bredere udbytte af praksisvejledningen. Det giver rum for en drøftelse af forholdet mellem de almenpædagogiske og de fagdidaktiske elementer i praksisvejledningen – og dermed også for inddragelsen af særligt de fagfaglige vejledere.

2 Indledning

I denne rapport evalueres projektet¹ Kompetenceudvikling i praksis, som er et samarbejde mellem Guldborgsund og Lolland Kommuner finansieret af A.P. Møller Fonden. Projektet omhandler de to kommuners fælles strategi for at udvikle skolernes professionelle kapacitet gennem kompetenceudvikling på både skoleledelses-, vejleder- og medarbejderniveau. Kompetenceudviklingens centrale element er uddannelsen af et nyt lag af vejledere på skolerne, såkaldte praksisvejledere. De uddannes til at kunne gennemføre praksisvejledning for lærere og pædagoger på skolerne med henblik på udvikling af praksis.

2.1 Formål og undersøgelsesspørgsmål

Formålet med evalueringen er at tilvejebringe viden om den oplevede virkning af projektet, herunder hvordan praksisvejledningen forløber, og hvordan den opleves at sætte spor i lærernes og pædagogernes praksis med hensyn til både teamsamarbejdet og selve undervisningen på skolen. Derudover skal evalueringen give viden om, hvordan lærere og pædagoger oplever, at elevernes læring og trivsel bliver påvirket af ændringerne. I den forbindelse stilles der skarpt på de kontekstuelle forhold i forbindelse med praksisvejledningen, der har indflydelse på, om der med praksisvejledningen opnås de ønskede virkninger. Det vil fx blive belyst, hvilken rolle ledelsen spiller for gennemførelsen af praksisvejledningen på skolerne, og hvilke forhold der har betydning for det aftryk, som vejledningen sætter på praksis og i sidste ende på elevernes læring og trivsel.

Evalueringen skal besvare følgende undersøgelsesspørgsmål:

1. Hvordan oplever lærere og pædagoger, at praksisvejledningen påvirker deres praksis?
2. Hvordan oplever lærere og pædagoger, at den ændrede praksis påvirker elevernes læring og trivsel?
3. Hvilke kontekstuelle forhold opleves som væsentlige for at opnå den ønskede virkning af indsatsen?
4. Hvordan sikres en fremtidig forankring af projektet?

I denne evaluering er det ikke muligt at afdække effekten af praksisvejledningen. Derimod er der fokus på den oplevede virkning af praksisvejledningen blandt de centrale aktører i projektet.

1 I nærværende evaluering beskrives Kompetenceudvikling i praksis som et projekt. I denne forbindelse favner betegnelsen en kulturudvikling, som har til hensigt at leve videre efter projektets afslutning og ikke med en given slutdato.

2.2 Evalueringens design og metode

Evalueringen er gennemført som en virkningsevaluering, som kort fortalt handler om at identificere, hvad der virker for hvem og under hvilke omstændigheder. En virkningsevaluering omhandler ikke blot resultatet (fx øget læring og trivsel hos eleverne) af en given indsats (fx uddannelse af praksisvejledere), men også selve processen, som så at sige forklarer, hvorfor en indsats virker eller ej, samt konteksten herfor. Denne evalueringstype gør det således muligt at tilvejebringe viden om både projektets resultater, projektets processer og projektets kontekstuelle forhold i overensstemmelse med projektets formål og undersøgelsesspørgsmålene.

Det centrale redskab i en virkningsevaluering er en såkaldt indsatsteori, som er en model, der trin for trin synliggør, hvordan en indsats tænkes at føre til et ønsket resultat. Indsatsteorien for projektet er udviklet af projektets udviklingsgruppe med sparring fra Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) og fremgår af appendiks C.

Evalueringen er ikke designet med henblik på afdækning af effekter og generaliserbarhed, men derimod med henblik på at få et nuanceret og detaljeret indblik i projektets resultater, processer og kontekstuelle forhold. Når der undervejs i evalueringen står eksempelvis ”skoleledelserne”, ”det pædagogiske personale” eller ”de andre aktørgrupper”, henvises der til de skoleledelser, det pædagogiske personale eller de andre aktørgrupper, som vi har været i forbindelse med under dataindsamlingen, og altså ikke til den samlede aktørgruppe i de to kommuner. Når vi vurderer, at der er indikationer på, at pointer kan gøre sig gældende for de to kommuner generelt, vil det eksplicit være fremhævet.

Evalueringens datagrundlag omfatter følgende kvantitative og kvalitative data:

- En spørgeskemaundersøgelse udsendt til 674 lærere og pædagoger i Guldborgsund og Lolland Kommuner i april-maj 2018. Spørgeskemaundersøgelsen er besvaret af 283 lærere og pædagoger, hvilket giver en svarprocent på 42.²

Det var ambitionen at udsende spørgeskemaet til lærere og pædagoger, der havde deltaget i praksisvejledning. Men vi kan konstatere, at der på udsendelseslisterne også har været lærere og pædagoger, der ikke har deltaget i praksisvejledning. Hvis vi medtager de lærere og pædagoger, der har meddelt, at de ikke har deltaget i praksisvejledning, er svarprocenten samlet set 65.

- To interviewrunder med relevante aktører i projektet gennemført i januar 2017 (midtvejsevaluering) og maj 2018. I tabel 2.1 er de gennemførte interviews opsummeret.

² Guldborgsund Kommune: Spørgeskemaet er udsendt til 288 lærere og pædagoger, hvoraf 164 har besvaret (svarprocent: 57).
Lolland Kommune: Spørgeskemaet er udsendt til 386 lærere og pædagoger, hvoraf 119 har besvaret (svarprocent: 31).

TABEL 2.1

Datagrundlag, antal gennemførte interviews

	Guldborgsund Kommune		Lolland Kommune		Tvær- gående	Total
	Jan. 2017	Maj 2018	Jan. 2017	Maj 2018	Maj 2018	
Skoleledelse	2	2	2	2	0	8
Praksisvejledere, gruppeinterview	1	1	1	1	0	4
Lærere, gruppeinterview	1	2	1	2	0	6
Pædagoger, gruppeinterview	1	1	1	1	0	4
Øvrige vejledere, gruppeinterview	0	1	0	1	0	2
Udviklingsgruppe, gruppeinterview	0	0	0	0	1	1
Total	5	7	5	7	1	25

Evalueringsens primære data er indsamlet i 2018. Data fra midtvejsevalueringen i januar 2017 indtages løbende og eksplicit.

Projektet omfatter samtlige folkeskoler i Guldborgsund og Lolland Kommuner. Skolevæsnene i de to kommuner er opbygget forskelligt: I Guldborgsund Kommune er der gennemført praksisvejledning på kommunens 14 folkeskoler. I Lolland Kommune har man to folkeskoler, Distriktsskolen Vest og Distriktsskolen Øst, der består af flere skoleafdelinger. Der er gennemført praksisvejledning på kommunens ti skoleafdelinger (undtaget skoleafdelingen for specialundervisning). I nærværende evaluering indgår de enkelte skoleafdelinger analytisk på skoleniveau, og der er gennemført besøg på afdelingerne. Når der i evalueringen refereres til skoler, er der i forbindelse med Lolland Kommune derfor tale om skoleafdelinger.

2.3 Projektgruppe

Evalueringen er gennemført af en projektgruppe på EVA. Projektgruppen har haft det faglige og metodiske ansvar for rapportens analyser og vurderinger. Følgende personer er indgået i projektgruppen:

- Chefkonsulent Caspar Theut (projektleder)
- Konsulent Line Ørting-Vester.

2.4 Læsevejledning

Evalueringen består af følgende kapitler:

Kapitel 3 præsenterer evalueringens opmærksomhedspunkter med hensyn til det fremtidige arbejde med projektet.

Kapitel 4 skitserer projektet, herunder projektets to spor og kontekstuelle forhold.

Kapitel 5 omhandler praksisvejledningen, herunder uddannelsen af praksisvejledere, de forskellige modeller for og typer af praksisvejledning, gennemførelsen af praksisvejledningen, vurderingen af praksisvejlederens kompetencer og inddragelsen af de øvrige vejledere i projektet.

Kapitel 6 omhandler udbyttet af praksisvejledningen med hensyn til det pædagogiske personales viden og praksis samt med hensyn til elevernes læring og trivsel.

Kapitel 7 omhandler ledelsens rolle i projektet med fokus på kompetenceudviklingen for skoleledelser og behovet for tydelig ledelse og klare prioriteringer i projektet.

I appendiks A-C findes tabeller fra spørgeskemaundersøgelsen, krydstabeller på baggrund af spørgeskemaundersøgelsen og projektets indsats-teori.

3 Opmærksomhedspunkter

Evalueringen viser, at der er behov for opmærksomhed inden for en række områder med hensyn til det videre arbejde. EVA anbefaler på baggrund af evalueringen, at man i det fremtidige arbejde med projektet særligt sætter fokus på følgende fire opmærksomhedspunkter: bredden i den didaktiske udvikling, inddragelsen af vejledere i projektet, teamsamarbejdet og ejerskabet på ledelsesniveau. Opmærksomhedspunkterne er ikke svaret alene, men det kan være nogle af de greb, som er særligt vigtigt i forhold til at komme tættere på den ønskede læringskultur.

3.1 Bredden i den didaktiske udvikling

I overensstemmelse med projektets fokus viser evalueringen, at udbyttet af praksisvejledningen er almindeligt og typisk fokuserer på rammerne for undervisningen i form af regler og rutiner og på teamsamarbejdet. På nuværende tidspunkt er der med praksisvejledningen således særligt arbejdet på at skabe fundamentet for at kunne udvikle og gennemføre god undervisning. Dette fokus har virket velbegrundet og været baseret på de faglige fokuser, som lærere og pædagoger har fundet relevante. Vi ser dog en risiko for, at udbyttet af praksisvejledningen fremover kan blive for snævert i forhold til den ønskede læringskultur. Derfor er det væsentligt, at der fremover arbejdes mod en bredere didaktisk udvikling. Det vil sige, at arbejdet med den pædagogiske udvikling i højere grad favner alle almindelige kategorier og således i højere grad inddrager de øvrige temaer fra virkningsvurderingen, ligesom det må overvejes, om og i givet fald hvordan fagdidaktiske aspekter kan være relevante at inddrage. På den måde kan der skabes grundlag for, at det pædagogiske udviklingsarbejde i endnu højere grad kommer til at sætte fokus på forholdet mellem det, der konkret sker i undervisningen, og elevernes læring.

3.2 Inddragelsen af vejledere i projektet

Evalueringen viser, at de øvrige vejledere på nuværende tidspunkt ikke i særlig høj grad inddrages i projektet. Det var oprindeligt intentionen, at de skulle være nøglepersoner med hensyn til forankringen af projektet. Grunden til, at de øvrige vejledere ikke er blevet inddraget så meget, er, at der i de første år har været fokus på praksisvejledningen som det centrale element i projektet. Derudover spiller det ind, at projektet har et almindeligt fokus, og at flere af de øvrige vejledere har et fagdidaktisk fokus. Det gør det nødvendigt at drøfte, hvordan de øvrige vejledere konkret kan inddrages i forankringen af projektet.

I forbindelse med de kommende års arbejde med projektet er der blevet og vil der blive igangsat nye indsatser. I den forbindelse er det oplagt at overveje, om de nye indsatser, fx arbejdet med læringsmakkere, åbner op for nye muligheder for at inddrage de øvrige vejledere. Det gælder med hensyn til det almindelige arbejde, men i høj grad også med hensyn til det fagdidaktiske arbejde. Derudover kan man med fordel overveje, hvordan man blandt de forskellige typer af vejle-

dere kan kvalificere de faglige fokuser, der arbejdes med i forbindelse med de forskellige indsatser, ligesom de kan være med til at fremme kendskabet til hinandens fagligheder og skabe muligheder for erfaringsudveksling.

3.3 Teamsamarbejdet

Evalueringen viser, at praksisvejledningen har bidraget positivt til teamsamarbejdet på skolerne med hensyn til at skabe rammer og strukturer for at udvikle teamsamarbejdet i retning af professionelle læringsfællesskaber. Det er dog afgørende, at der fremover tages stilling til, hvordan udviklingen af professionelle læringsfællesskaber kan løftes til det næste niveau. Herunder hører, dels at forudsætningerne i form af didaktiske drøftelser, åbenhed om praksis og forpligtende aftaler fortsat sikres og forankres, og dels at der arbejdes med selve indholdet af de professionelle læringsfællesskaber, hvor de enkelte teams professionelt arbejder med, forholder sig til og udvikler sammenhængen mellem undervisningens gennemførelse og elevernes udbytte. Endelig er det væsentligt at forholde sig til, hvor langt de forskellige typer af teams er nået i udviklingen mod professionelle læringsfællesskaber, og om der er typer af teams, der i særlig grad giver mulighed for didaktiske drøftelser. Sådanne refleksioner er væsentlige for forvaltninger og skoleledelser, for at de kan prioritere og træffe beslutning om den videre udvikling af teamsamarbejdet.

3.4 Ejerskabet på ledelsesniveau

For at styrke muligheden for, at projektet kan gøre en forskel på længere sigt, kræver det fuld ledelsesmæssig opbakning på alle niveauer. I den forbindelse er det naturligvis en udfordring, at mange andre forhold, projekter, indsatser og lignende konkurrerer med projektet om undervisernes, skoleledernes og forvaltningens opmærksomhed og interesse. For at skabe det nødvendige engagement hos skoleledelserne må de nødvendigvis føle et vist ejerskab til projektet. Udviklingsgruppen har allerede rettet sin opmærksomhed mod at tænke skoleledelserne mere ind i udviklingen af projektet for fremover at skabe mere ejerskab på skolelederniveau. Det er i den forbindelse afgørende, at skoleledelserne tages med på råd med hensyn til, i hvilken sammenhæng de ønsker at blive inddraget, og hvordan inddragelsen konkret kan udformes. Desuden er det væsentligt, at en styrkelse af skoleledelsernes opfølgning på praksisvejledningsforløbene gøres til en del af drøftelserne. Evalueringen har vist, at opfølgningen har afgørende betydning for det pædagogiske personales udbytte af praksisvejledningen, og derfor bør opfølgningen fremover være et centralt fokuspunkt.

For at styrke mulighederne for, at projektet kan skabe resultater på længere sigt, kræver det opmærksomhed over for at få skabt en længerevarende og sammenhængende indsats, der understøttes på alle niveauer. At udvikle projektet handler ikke nødvendigvis om at sætte flere nye indsatser i gang end dem, der er i tankerne med overgangen til Kompetenceudvikling i praksis 2.0 (KUP 2.0), men derimod om at blive skarpere på og mere reflekteret med hensyn til sammenhængen mellem projektets indsatser. I den forbindelse er det eksempelvis væsentligt at tage stilling til, hvordan læringsmakkere skal integreres i projektet, og mere konkret, hvem der skal udvælge læringsmakkere, hvad der skal være i fokus, og hvordan arbejdet med læringsmakkere evt. skal være koblet til praksisvejledningen. Der kan være forskellige modeller i den forbindelse, eksempelvis følgende: For det første kan læringsmakkere spille en rolle, når man efter praksisvejledningen arbejder videre med udvikling af praksis inden for et fagligt fokusområde. For det andet kan man gennem praksisvejledningen identificere styrker blandt de forskellige undervisere og bruge denne viden som baggrund for sammensætning af læringsmakkere. Desuden kan undervisernes styrker synliggøres som grundlag for og opfordring til kollegial sparring.

4 Om Kompetenceudvikling i praksis

Kompetenceudvikling i praksis er et samarbejde mellem Guldborgsund og Lolland Kommuner finansieret af A.P. Møller Fonden. Projektet omhandler de to kommuners fælles strategi for at udvikle skolernes professionelle kapacitet gennem kompetenceudvikling på både skoleledelses-, vejleder- og medarbejderniveau med det overordnede mål at øge elevernes læring og trivsel. Kompetenceudviklingens centrale element er uddannelsen af et nyt lag vejledere på skolerne, såkaldte praksisvejledere. De uddannes til at kunne gennemføre praksisvejledning for lærere og pædagoger på skolerne med henblik på udvikling af praksis. Herudover gennemføres der kompetenceudviklingsaktiviteter for skoleledelserne.

Kompetenceudvikling i praksis er et dynamisk projekt. I løbet af projektperioden er der derfor gennemført justeringer og tilpasninger som følge af den løbende læring i projektet. I dette kapitel skitseres projektet, som det indledningsvis var tænkt. De efterfølgende kapitler beskriver gennemførelsen af projektet, hvor projektets udvikling og løbende justeringer indgår.

4.1 De to spor

Projektet er designet med to spor: et spor for kompetenceudvikling for praksisvejledere, øvrige vejledere og det pædagogiske personale (praksisvejledning) og et spor for kompetenceudvikling for skoleledelser. De to spor er illustreret i figur 4.1.

FIGUR 4.1

Projektets to spor



Projektets to spor forventes begge at bidrage til en styrket læringskultur med fokus på observation af og refleksion over egen praksis og et styrket teamsamarbejde med fokus på elevernes læring og trivsel. De forventes derudover at bidrage til projektets overordnede mål om øget læring og trivsel hos eleverne samt øget arbejdsglæde hos det pædagogiske personale.

Projektet indeholder to spor ud fra en helhedstanke og ud fra et forankringshensyn. Projektets intention er, at praksisvejledningen bidrager med ny viden, inspiration og refleksion til udvikling af praksis, mens inddragelsen af skoleledelserne sker med henblik på at forankre praksisvejledningens bidrag i en styrket læringskultur og et styrket teamsamarbejde.

4.1.1 Spor 1: Praksisvejledning

Fra kommunernes skoler rekrutteres undervisere med solid undervisningserfaring til at gennemgå uddannelsen som praksisvejleder. Uddannelsen er tilrettelagt som et pædagogisk diplommodul i kollegial sparring og supervision i projektets opstartsfasen. Efter gennemført diplommodul modtager praksisvejlederne i den resterende projektperiode supplerende undervisning og vejledning med fokus på udviklingen af deres vejlederkompetencer. Professionshøjskolen Absalon har stået for uddannelsen af praksisvejlederne.

Fra skoleåret 2016/17 har praksisvejlederne gennemført praksisvejledning med det pædagogiske personale på skolerne. Praksisvejledning består dels af en række møder mellem praksisvejlederen og teamene ud fra et nærmere fastlagt fokus, dels af indlagte undervisningsobservationer, hvor praksisvejlederen observerer teammedlemmernes undervisningspraksis. Undervejs i praksisvejledningen arbejdes der således med at afprøve og justere nye tiltag til udvikling af teammedlemmernes undervisning.

Praksisvejledningen foregår primært som et teamforløb, men kan også, hvis det er nødvendigt, foregå som individuelle forløb. Skoleledelserne beslutter, hvem der deltager i praksisvejledningen. Den overordnede målsætning for projektperioden er, at alle lærere og pædagoger på kommunernes skoler har deltaget i et praksisvejledningsforløb.

I forbindelse med praksisvejledningerne er den didaktiske samtale i fokus. Der er i forbindelse med projektet udviklet et refleksions- og dialogredskab, kaldet virkningsvurderingen, til at understøtte samtalen. Virkningsvurderingen består af et skema med seks didaktiske områder (med inspirationslister) og seks elementer i arbejdet med de didaktiske områder. Ved opstarten præsenteres virkningsvurderingen, og den anvendes til at fastlægge fokus for praksisvejledningen og inddrages løbende i praksisvejledningen.

Skolernes øvrige vejledere udvikler deres vejlederrolle og -praksis i forbindelse med praksisvejledningerne med henblik på at styrke vejlederidentiteten og -rollen på skolerne. Ambitionen er, at de øvrige vejledere efter endt projektperiode har erhvervet den nødvendige viden og erfaring til at kunne videreføre og forankre elementerne i praksisvejledningen.

4.1.2 Spor 2: Kompetenceudvikling for skoleledelser

Sideløbende med kompetenceudviklingen af praksisvejledere og det pædagogiske personale følger kommunernes skoleledelser et kompetenceudviklingsforløb. Der har i evalueringen ikke været konkret fokus på de enkelte dele af kompetenceudviklingen for skoleledelserne, som i højere grad er blevet betragtet som en kontekst for projektet.

Gennem kompetenceudviklingen forventes skoleledelserne at opnå mere viden om og redskaber inden for pædagogisk ledelse til at understøtte og supervisere det pædagogiske personales udvikling gennem praksisvejledningen. Skoleledelserne forventes ligeledes gennem kompetenceudviklingen at opnå øget indsigt i deres egen ledelsespraksis og derigennem at kunne gå forrest i udviklingen af en læringskultur med fokus på observation af og refleksion over deres egen og andres praksis.

I begge kommuner har man to årlige lederseminarer for skoleledere og skolechefer med fokus på Viviane Robinsons ledelsesdimensioner. Seminarerne ledes af eksterne konsulenter.

I Guldborgsund Kommune består kompetenceudviklingsforløbet for skoleledelserne desuden af ti sparringssamtaler for de enkelte skoleledelser ved en organisationspsykolog. Samtalerne tager som udgangspunkt afsæt i Viviane Robinsons ledelsesdimensioner. Desuden har skoleledelserne gennemført uddannelse i effektbaseret ledelse og en facilitatoruddannelse med udgangspunkt i konceptet CoachingOurselves ved Ole Ingstrup.

I Lolland Kommune består kompetenceudviklingsforløbet for det første af kvartalsvise læringsgrupper for fire-seks skoleledere faciliteret af en konsulent fra LEAD. På møderne udfordres skoleledelserne til at komme tæt på deres egen pædagogiske ledelse og arbejder bl.a. med at fastlægge målsætninger fra gang til gang. Oprindeligt blev møderne afholdt for de enkelte skoler, men man er gået over til at blande skoleledelserne ud fra et ønske om at udvikle en refleksions- og feedbackkultur på alle niveauer. For det andet afholdes der mellem læringsgrupperne såkaldt skyggesparring, hvor en konsulent fra LEAD observerer og sparrer med den enkelte skoleleder ud fra konkrete opmærksomhedspunkter og målsætninger.

4.2 De kontekstuelle forhold

I en virkningsevaluering er man optaget af at identificere, hvad der virker, for hvem og under hvilke omstændigheder. Med andre ord, hvorfor en indsats virker eller ej, samt konteksten herfor. De kontekstuelle forhold spiller en stor rolle for, om en bestemt indsats lykkes eller ej. I projektet har man derfor beskrevet tre væsentlige kontekstuelle forhold inden for projektperioden:

1. Grundkontrakt og rammeaftale

Grundkontrakten (i Lolland Kommune) og rammeaftalen (i Guldborgsund Kommune) er et aftaledokument mellem praksisvejlederen og skoleledelsen på den enkelte skole. Dokumentet sætter den indledende ramme for og fastlægger målet med praksisvejledningen og den efterfølgende opfølgning. Aftaledokumentet åbner for en dialog og en forventningsafstemning mellem praksisvejlederen og skoleledelsen.

2. Rammer og strukturer for ændret praksis

Det pædagogiske personale forventes at opnå ny viden gennem praksisvejledningen. For at kunne overføre denne viden til praksis er der behov for, at skoleledelsen sikrer de nødvendige rammer og strukturer, eksempelvis at skoleledelserne sikrer ressourcer til afholdelse af teammøder, at skoleledelserne deltager i teammøder, og at projektledelsen følger op på projektets udvikling på de enkelte skoler.

3. Skoleledelsen som rollemodel

Med udgangspunkt i kompetenceudviklingen for skoleledelserne forventes det, at skoleledelserne går forrest som rollemodeller på skolerne og bidrager til at skabe det rette miljø for kompetenceudviklingen af det pædagogiske personale, eksempelvis ved at skoleledelserne sørger for at være synlige og sætte en retning for den ønskede udvikling, men også ved at skoleledelserne er åbne over for at reflektere over deres egen praksis på samme måde, som det forventes af det pædagogiske personale.

5 Praksisvejledning

Dette kapitel beskriver en lang række forhold i forbindelse med praksisvejledningen. Indledningsvis beskrives uddannelsen af praksisvejlederne, og herefter følger en beskrivelse af to modeller for praksisvejledning i henholdsvis Guldborgsund og Lolland Kommune efterfulgt af en beskrivelse af praksisvejledningsforløb henholdsvis som teamforløb og som individuelle forløb. Dernæst beskrives selve gennemførelsen af praksisvejledningen, herunder de enkelte elementer såsom opstart, valg af fagligt fokus, observation, afslutning og opfølgning. Herefter følger et afsnit om praksisvejledernes kompetencer. Endelig indgår et afsnit om de øvrige vejlederes rolle i projektet på nuværende tidspunkt, og hvordan de tænkes fremover at kunne spille en rolle.

5.1 Uddannelsen af praksisvejlederne

Der er uddannet 19 praksisvejledere i projektet: 6 fuldtidsansatte praksisvejledere i Guldborgsund Kommune og 13 deltidsansatte praksisvejledere i Lolland Kommune. Uddannelsen består af et pædagogisk diplommodul i kollegial sparring og supervision samt supplerende undervisning på camps. Herudover har praksisvejlederne modtaget supplerende vejledning og sparring gennem individuelle vejledninger eller triadevejledninger ved en konsulent fra Professionshøjskolen Absalon.

Praksisvejledernes tilbagemeldinger på uddannelsesforløbet er meget positive. De fremhæver at have haft dygtige undervisere og at have fået relevant viden og gode teorier med sig. Samtidig er det dog væsentligt at fremhæve, at det ikke kun er uddannelsen, der klæder praksisvejlederne på til opgaven, men også deres erfaringer som undervisere. Praksisvejlederne har fundet sig godt til rette i rollen som praksisvejleder – særligt med erkendelsen af ikke at være eksperter med færdige løsninger, men derimod igangsættere af refleksioner, der skal lede frem mod løsninger.

MIDTVEJSEVALUERING: Behov for flere almindidaktiske værktøjer

I forbindelse med midtvejsevalueringen blev der blandt praksisvejlederne udtrykt et behov for et større almindidaktisk repertoire. Eksempelvis blev der efterspurgt flere almindidaktiske værktøjer, som kunne introduceres i forbindelse med vejledningen af teams. Som følge heraf blev der arrangeret ekstra uddannelse til praksisvejlederne med fokus på almindidaktiske værktøjer. Praksisvejlederne efterspørger i forbindelse med den aktuelle evaluering ikke længere konkrete almindidaktiske værktøjer, men giver i stedet udtryk for at føle sig kompetente som praksisvejledere.

Praksisvejlederne fremhæver, at undervisningen har været praksisnær og har taget udgangspunkt i hverdagen på en folkeskole. Underviserne på uddannelsen vurderes løbende at have været lydhøre over for praksisvejledernes behov og at have justeret undervisningen herefter. En praksisvejleder nævner, at der på uddannelsen har været både helt fantastiske dage og dage, hvor man har oplevet, at indholdet ikke var helt relevant. Eksempelvis hvis der på grund af kommunernes forskellige modeller for praksisvejledning har været fokus på emner, som har været mest relevante for praksisvejlederne i den ene kommune.

Gennem uddannelsen er praksisvejlederne blevet sat i de situationer, som de efterfølgende sætter det pædagogiske personale i, eksempelvis med hensyn til at reflektere over egen praksis. På den måde oplever praksisvejlederne bedre at kunne genkende og forstå evt. frustrationer, spørgsmål mv. fra det pædagogiske personale.

Praksisvejlederne oplever, at de gennem uddannelsen i høj grad har opnået viden om relevante metoder og teorier. I starten virkede de mange teorier og metoder overvældende, men de er nu en integreret og naturlig del af vejledernes faglige repertoire. En praksisvejleder fortæller, hvordan det særligt i pressede situationer har været muligt at se udbyttet af uddannelsen:



Der kan godt være nogle, der er meget på tværs i forhold til, hvad man siger og gør. At reagere på det, være professionel, arbejde tingene igennem, rumme dem og alligevel komme igennem med den vejledning, man gerne vil. Der har jeg tænkt, at det må alligevel være noget, jeg har lært. For det tænker jeg ikke, at jeg kunne før.

Praksisvejleder

Praksisvejlederne er glade for den løbende undervisning på camps. Men de har forskellige holdninger til, om den løbende undervisning optimalt set skal planlægges som korte, intense forløb med mulighed for at fordybe sig eller som drypvise nedslag med mulighed for ind imellem at opnå erfaringer i praksis. Praksisvejlederne kan se fordele og ulemper ved begge modeller. Praksisvejlederne er ligeledes glade for den løbende vejledning og sparring (både individuelt og i triader) og oplever, at vejledningen bidrager til at holde deres fokus. Blandt praksisvejlederne er der forskellige behov med hensyn til overbygning på det gennemførte diplommodul. Nogle ønsker mere viden, mens andre oplever, at diplommodulet har været tilstrækkeligt.

Det pædagogiske personales og skoleledelsernes oplevelse af praksisvejlederne og deres kompetencer præsenteres i afsnit 5.5.

5.2 To modeller for praksisvejledning

I begge kommuner følger man overordnet den samme model for praksisvejledning med elementer som vist i figur 5.1.

FIGUR 5.1

Overordnet model for praksisvejledning



I det følgende beskrives praksisvejledningen indledningsvis for Guldborgsund Kommune og dernæst for Lolland Kommune.

5.2.1 Praksisvejledning i Guldborgsund Kommune

Der er uddannet seks fuldtidsansatte praksisvejledere i kommunen. Praksisvejlederne har fra projektets opstart arbejdet sammen i makkerpar og gennemført praksisvejledningen på skolerne sammen. I 2018 faldt antallet af fuldtidsansatte praksisvejledere til fem grundet en opsigelse. Herefter har man i kommunen valgt at gennemføre praksisvejledningen med én praksisvejleder – dels på grund af det ulige antal praksisvejledere og dels ud fra hensynet om at kunne gennemføre flere praksisvejledninger.

Praksisvejledningen gennemføres som et femugers forløb, hvor de fuldtidsansatte praksisvejledere er på en skole fem uger ad gangen og herefter rykker videre til næste skole. Ved skoleårets start er der lagt en plan for, hvornår de enkelte skoler har en praksisvejleder. Praksisvejledningsforløbene afvikles meget strikt efter en femugers model, da praksisvejlederen herefter befinder sig på en anden skole.

Et praksisvejledningsforløb består af tre opstartsmøder med deltagelse af forskellige aktører. Efter opstarten består praksisvejledningsforløbet typisk af et ugentligt teammøde, en ugentlig undervisningsobservation af teammedlemmerne og en ugentlig individuel samtale efter undervisningsobservationen. Ca. midtvejs i forløbet afholdes der som regel en midtvejs evaluering. Forløbet afsluttes med et evalueringsmøde mellem teamet, skoleledelsen og praksisvejlederen. Der afholdes ligeledes et evalueringsmøde mellem skoleledelsen og praksisvejlederen samt et opfølgningssmøde mellem centerchefen fra forvaltningen og skoleledelsen. Efter en-to måneder mødes teamet og praksisvejlederen til et opfølgningssmøde.

Blandt skoleledelserne i Guldborgsund Kommune opleves det som en fordel, at praksisvejlederen er en ekstern person, da det tydeliggør, at praksisvejlederen er både alles og ingens. Desuden giver det planlægningsmæssige og organisatoriske fordele at have fuldtidsansatte praksisvejledere. Det er ligeledes en fordel, at der er klare rammer for forløbene, hvor praksisvejlederen kommer i en begrænset periode og giver input, hvorefter skolerne skal arbejde videre. Det kræver således, at der bliver arbejdet videre med teamets og det enkelte teammedlems udvikling, når praksisvejlederen igen har forladt skolen – ellers er der risiko for, at udviklingen går i stå.

5.2.2 Praksisvejledning i Lolland Kommune

I Lolland Kommune har man deltidsansatte praksisvejledere, der fortsat underviser. Der er uddannet 13 deltidsansatte praksisvejledere, som indledningsvis var praksisvejledere i 40 % af deres timer og underviser i 60 % af deres timer. I løbet af projektperioden er antallet af praksisvejledere faldet til 10, hvorfor man har valgt at opjustere andelen af vejledningstimer for nogle praksisvejledere. Således vejleder nogle praksisvejledere i 80 % af deres timer og underviser i de resterende 20 %. På trods af færre praksisvejledere i kommunen har den samlede mængde af praksisvejlederes ressourcer altså været den samme.

Praksisvejlederne vejleder som udgangspunkt på de skoler, hvor de selv underviser, men kan også være tilknyttet flere skoler. Praksisvejlederne er koblet sammen i teams, hvor de kan sparre og hjælpe hinanden efter behov.

Praksisvejledningen tager typisk udgangspunkt i et syvugers forløb med opstartsmøder, teammøder, undervisningsobservation, individuelle møder, midtvejsevaluering, afsluttende evaluering og opfølgning. De enkelte praksisvejledere griber forløbene forskelligt an. Nogle har en meget fast struktur, som de følger hver gang, mens andre undervejs tilpasser forløbene. Som udgangspunkt afholdes der fire-fem teammøder i forbindelse med et praksisvejledningsforløb.

I løbet af projektet er der løst mere op for modellen, da det er erfaret, at man ikke behøver samme stringens, når praksisvejlederen oftest befinder sig på samme skole. Der er større mulighed for fleksibilitet i de enkelte forløb, men også en risiko for, at forløbene trækker ud.

Praksisvejlederne i Lolland Kommune fremhæver, at deltidsansættelsen som praksisvejledere har gjort det muligt at afprøve metoder og redskaber i deres egen undervisning. Det har givet erfaringer, som de har kunnet anvende direkte i forbindelse med praksisvejledningen. Derudover oplever praksisvejlederne og en skoleledelse, at deltidsansættelsen som praksisvejledere er med til at legitimere vejledningen, idet det pædagogiske personale ser praksisvejlederne gå ind i et klasseværelse og praktisere god undervisning. Det forudgående kendskab til skolen fremhæver praksisvejlederne som positivt, men de nævner også, at der er en risiko for at "være sovset for meget ind". I disse tilfælde fremhæver praksisvejlederne fordelene ved at kunne samarbejde med andre praksisvejledere og derigennem modtage sparring udefra på egen vejledning.

5.3 Forskellige typer af forløb

Et praksisvejledningsforløb er som hovedregel et forløb for teams, men det er også muligt at igangsætte individuelle praksisvejledningsforløb. Nedenfor beskrives de to typer af forløb.

5.3.1 Teamforløb

På de besøgte skoler udvælger skoleledelsen deltagere til praksisvejledningsforløb. Praksisvejledningen foregår typisk i klasse-, årgangs- eller afdelingsteams, men der er også eksempler på teams, der er sammensat specifikt til praksisvejledningen. På nogle skoler kan det variere, i hvilken grad praksisvejledningen bruges henholdsvis i indskolingen, på mellemtrinnet og i udskolingen – enten fordi man på skolelederniveau har valgt at prioritere praksisvejledningsforløbene i enkelte afdelinger, eller fordi det er op til de enkelte afdelingsledere at efterspørge praksisvejledningen. På afdelingsniveau ses der ud over indskolingen, mellemtrinnet og udskolingen eksempler på praksisvejledningsforløb for specialafdelinger og SFO'er.

Som nævnt er der eksempler på teams, der er sammensat specifikt til praksisvejledningen. Det er dog praksisvejledernes erfaring, at praksisvejledningen giver det største udbytte, når der er tale om etablerede teams. Praksisvejlederne oplever, at det er nødvendigt at vejlede etablerede teams, hvor de kan arbejde med og justere på teamets mødestrukturer, rammer osv., hvis praksisvejlederne skal kunne bidrage til at udvikle teamkulturen på skolerne. På samme måde giver de interviewede lærere og pædagoger udtryk for at foretrække etablerede teams, ligesom de foretrækker klasse- og årgangsteams frem for afdelingsteams.

På de besøgte skoler varierer antallet af medlemmer i teamet fra tre til ti personer. På nogle skoler er der praksisvejledning for et mindre klasse- eller årgangsteam, typisk dansk- og matematiklærer samt evt. tilknyttet pædagog. På andre skoler er der tale om et større team, således at de fleste undervisere omkring en klasse eller årgang samles. Skoleledelserne tager forskellige hensyn i forbindelse med fastsættelse af teamets størrelse. For det første et logistisk hensyn til at kunne samle

flere lærere og pædagoger på samme tid på tværs af skemaer, hvilket taler for mindre teams. For det andet hensynet til, at det samlede team omkring en klasse eller årgang kan få mulighed for at arbejde sammen og sætte en retning med fælles regler og strukturer, hvilket taler for større teams. Ved større teams kan lærere med få timer i flere klasser opleve at være en del af mange praksisvejledningsforløb, hvilket kan være ressourcekrævende.

Det varierer, om pædagogerne deltager i praksisvejledningen sammen med de klasse-, årgangs- eller afdelingsteams, som de er tilknyttet. I de tilfælde, hvor de tilknyttede pædagoger ikke deltager i praksisvejledningen sammen med lærerne, efterspørges det af både pædagoger og lærere.

På skolerne er der forskellige rammer for, hvornår de enkelte teams kan mødes til praksisvejledning. For nogle teams indgår vejledningen i teamtiden, mens andre teams vikardækkes, så de kan mødes uden for teamtiden. For nogle teams indgår vejledningen i forberedelsestiden, mens andre teams mødes uden for almindelig arbejdstid i den pågældende periode og efterfølgende kan flekse timerne.

5.3.2 Individuelle forløb

I begge kommuner gennemføres praksisvejledningerne som udgangspunkt i teams. Et teamforløb består også af individuelle vejledninger, hvor praksisvejlederne har mulighed for at tage udgangspunkt i den enkelte lærer eller pædagog og dennes udfordringer. Men der er også mulighed for at igangsætte individuelle forløb, der svarer til teamforløb med hensyn til struktur, indhold osv. Individuelle forløb er igangsat i følgende situationer og på baggrund af en aftale mellem skoleledelse og praksisvejleder:

- Et individuelt forløb kan udspringe af et teamforløb. Et teammedlem oplever at have større udfordringer, og praksisvejlederen igangsætter derfor individuelle vejledninger sideløbende med eller i forlængelse af teamvejledningerne.
- Skoleledelsen vurderer, at et individuelt forløb vil være til gavn for en lærer eller pædagog, fx i tilfælde af forældreklager, nyansættelser osv.
- En lærer eller pædagog efterspørger et individuelt forløb.
- Individuelle forløb igangsættes som opsamling på enkelte lærere eller pædagoger, der ikke har modtaget vejledning sammen med deres team, eller hvor enkelte lærere eller pædagoger ikke er en del af et team.

I nærværende evaluering er der ikke fokus på de individuelle forløb. Projektets udviklingsgruppe har præciseret, at projektet har fokus på teamforløb, men at der ved særligt behov kan oprettes individuelle forløb. I overensstemmelse hermed beretter praksisvejlederne i begge kommuner, at de har flest teamforløb.

5.4 Gennemførelse af praksisvejledning

Ambitionen i projektet har været at give samtlige lærere og pædagoger i de to kommuner et praksisvejledningsforløb. Evalueringens kvantitative og kvalitative data viser, at ikke alle lærere og pædagoger har deltaget i praksisvejledning. De kvalitative data tegner et billede af, at nogle skoler har haft tilnærmelsesvis alle lærere og pædagoger i praksisvejledningsforløb. På andre skoler har kun dele af skolens personale været igennem et forløb enten grundet en bevidst prioritering eller styret af efterspørgsel. Det er på baggrund af data dog ikke muligt at give en samlet status med hensyn til, hvor mange lærere og pædagoger der har deltaget i praksisvejledning.

I spørgeskemaundersøgelsen svarer næsten alle de respondenter, der har deltaget i praksisvejledning, at de har deltaget i enten et eller to praksisvejledningsforløb. Det fremgår af tabel 5.1.

TABEL 5.1

Hvor mange praksisvejledningsforløb har du deltaget i?

	Antal	Procent
1	190	67 %
2	73	26 %
Mere end 2	20	7 %
Total	283	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Ca. to tredjedele af respondenterne (67 %) har deltaget i et forløb, mens ca. en fjerdedel (26 %) har deltaget i to forløb. Der kan være forskellige grunde til, at respondenterne har deltaget i flere forløb. Der kan eksempelvis være igangsat to forløb for samme team, hvis der har været stor udskiftning i teamet. Desuden kan respondenterne have deltaget i flere praksisvejledningsforløb, men med forskellige teams.

5.4.1 Forud for praksisvejledning

Generelt har det pædagogiske personale været positivt indstillet forud for deltagelse i et praksisvejledningsforløb, men de har været bekymrede for, om de havde tid til at deltage. Det fremgår af tabel 5.2.

TABEL 5.2

Hvilke af nedenstående tanker havde du forud for praksisvejledningsforløbet? (n=258)

	Antal	Procent
At jeg var bange for at finde ud af, at jeg havde nogle faglige udfordringer	11	4 %
At jeg så frem til at få andre øjne på min praksis	126	49 %
At jeg skulle igennem forløbet, fordi min leder mente, at jeg ikke havde tilstrækkelige faglige kompetencer	4	2 %
At jeg havde mulighed for at arbejde dybdegående med udvikling af min praksis	91	35 %
At jeg ikke havde tid til at deltage	80	31 %
At jeg så frem til at blive inspireret fagligt	91	35 %
At jeg helst var fri for at deltage	30	12 %
Andre tanker	39	15 %
Total	472	183 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Procenterne summer op til mere end 100 %, da respondenterne har kunnet vælge flere svarmuligheder.

Forud for praksisvejledningen har respondenterne set frem til at få andre øjne på egen praksis (49 %), at arbejde dybdegående med udviklingen af egen praksis (35 %) og at blive inspireret fagligt (35 %), men samtidig har respondenterne været bekymrede for tiden til at deltage (31 %). Respondenterne har haft mulighed for at komme med andre kommentarer, bl.a., at man *skulle* deltage, at man allerede oplevede at have godt styr på både teamsamarbejde og sin egen undervisning, og at man så frem til at få nye redskaber og til at have tid sammen som team.

At respondenterne grundlæggende har været positive forud for et praksisvejledningsforløb, stemmer godt overens med praksisvejledernes oplevelse. I løbet af projektet har praksisvejlederne oplevet begrænset modstand mod praksisvejledningen. Hvis der har været modstand, har det overvejende været begrundet i tidspres og ikke praksisvejledningens indhold. I begyndelsen af projektet oplevede praksisvejlederne dog, at det pædagogiske personale var usikre på praksisvejlederens rolle og praksisvejledningens indhold. Den usikkerhed er blevet mindre med tiden og særligt afhjulpet, ved at flere og flere blandt det pædagogiske personale har haft gode oplevelser med praksisvejledningen og har delt deres gode erfaringer på lærerværelset. De gode erfaringer og et øget kendskab til praksisvejledningen og praksisvejlederen har bidraget til, at det pædagogiske personale gradvis er blevet mere afslappede fra begyndelsen af et praksisvejledningsforløb. En praksisvejleder beskriver det større kendskab til praksisvejlederen:



Ligesom de ved, hvad en læsevejleder er, så ved de nu, hvad en praksisvejleder er. Og det gør vores arbejde så meget nemmere. Vi er blevet en del af ressourceteamet.

Praksisvejleder

Blandt skoleledelserne har man oplevet en større modstand eller skepsis hos det pædagogiske personale. Skoleledelserne vurderer, at modstanden bunder i en usikkerhed over for at skulle kontrolleres, få påpeget fejl eller på anden måde blive udstillet. Derfor har flere skoleledelser også valgt på personalemøder eller lignende at informere om praksisvejledningen og baggrunden herfor. Ifølge skoleledelserne er modstanden generelt forsvundet, når det pædagogiske personale gennem praksisvejledningen har erfaret, at de ikke bliver udstillet, men derimod kan få hjælp til områder, som de oplever at have udfordringer med, enten individuelt eller som team.

5.4.2 Opstartsmøder

I Guldborgsund Kommune gennemføres tre opstartsmøder, mens man i Lolland Kommune gennemfører to opstartsmøder. Det fremgår af tabel 5.3.

TABEL 5.3

Opstartsmøder i Guldborgsund og Lolland Kommuner

Guldborgsund kommune		Lolland kommune	
Opstartsmøde mellem skoleledelse og praksisvejleder		Opstartsmøde mellem skoleledelse og praksisvejleder	
Opstartsmøde mellem team, skoleledelse og praksisvejleder			
Opstartsmøde mellem team og praksisvejleder		Opstartsmøde mellem team og praksisvejleder	

På det første opstartsmøde mellem skoleledelsen og praksisvejlederen afstemmes forventninger til praksisvejledningsforløbet, herunder skoleledelsens ønsker med hensyn til vejledningens fokus. I Guldborgsund Kommune indgår praksisvejlederen og skoleledelsen på mødet en rammeaftale for

praksisvejledningsforløbet. I Lolland Kommune indgår praksisvejlederen og skoleledelsen en grundkontrakt for hele skoleåret og fastlægger det overordnede fokus for praksisvejledningerne.

I Guldborgsund Kommune afholdes der et opstartsmøde mellem skoleledelsen og praksisvejlederen forud for hvert praksisvejledningsforløb. Når praksisvejlederne påbegynder et praksisvejledningsforløb på en skole, bestræber de sig på at afholde opstartsmøde med skoleledelsen på den næste skole i rækken. Selvom skoleledelserne kender perioden for praksisvejledningen, oplever praksisvejlederne, at skoleledelserne i meget varierende grad selv er forberedte og har forberedt det pædagogiske personale på praksisvejledningen. Denne model for afholdelse af opstartsmødet giver som minimum skoleledelserne fem ugers forberedelse.

I Lolland Kommune er der meget forskellig praksis for opstartsmøde mellem skoleledelsen og praksisvejlederen. Nogle steder mødes man ved skoleårets start og udarbejder en plan for resten af året og efterfølgende med løbende møder efter behov. Andre steder mødes man hver eller hver anden måned enten for at aftale forløb for den kommende periode, eller for at praksisvejlederen kan informere ledelsen om, hvilke forløb der er i gang.

I Guldborgsund Kommune er opstartsmødet mellem teamet, skoleledelsen og praksisvejlederen tilføjet undervejs i projektperioden. Formålet med mødet er at sikre kommunikation mellem aktørerne i vejledningsforløbet og sammen indledningsvis at drøfte praksisvejledningens fokus. Praksisvejlederne er meget tilfredse med denne tilføjelse, da skoleledelsen i den forbindelse kan begrunde praksisvejledningsforløbet over for teamet og sætte rammerne for deltagelsen. Tidligere har praksisvejlederne oplevet, at nogle teammedlemmer har forsøgt at forhandle om deres deltagelse i forløbet, hvilket ikke sker, når skoleledelsen er med til at sætte rammerne. Skoleledelsens deltagelse er på den måde med til at legitimere hele praksisvejledningsforløbet. En praksisvejleder fortæller, hvordan det desuden har været positivt for skoleledelsens rolle i projektet at deltage i mødet:



Det skærper også ledelsen. Førhen holdt de møde med os, og så kunne vi gå ud og ordne det. De bliver også nødt til at tage et ansvar for det. Vi sender ikke bare en delegation af praksisvejledere, der skal ordne noget. Nu må de også være med i det. Det synes jeg, har optimeret det. At nu er de også lidt skarpere.

Praksisvejleder

I Lolland Kommune afholder man ikke opstartsmøde for teamet, skoleledelsen og praksisvejlederen. Men skoleledelserne fremhæver, at praksisvejlederen kan booke dem til at deltage i mødet, hvis det vurderes nødvendigt. Det pædagogiske personale påpeger, at skoleledelsen har informeret generelt om projektet på personalemøder eller har sendt e-mails med informationer om praksisvejledningen forud for et forløb.

Endelig afholdes der et opstartsmøde mellem teamet og praksisvejlederen, hvor det faglige fokus for praksisvejledningen justeres og fastlægges. Dette uddybes i det følgende afsnit.

5.4.3 Valg af fagligt fokus

Som ramme for praksisvejledningen fastsættes et fagligt fokus af almindelig karakter. Det kan eksempelvis være teamsamarbejde, tydelige regler og rutiner mv. Teamet udvælger et fælles fagligt fokus, og de enkelte teammedlemmer udvælger et individuelt fagligt fokus, som kan være forbundet med teamets fokus, men også kan være et helt andet.

Skoleledelsen fastlægger et overordnet fokus for praksisvejledningsforløbet, som teamet sammen med praksisvejlederen konkretiserer. Andre gange kan skoleledelsen have fastlagt et mere specifikt fokus for vejledningen, men som oftest er det muligt for teamet og det enkelte teammedlem at påvirke fokus inden for de rammer, som skoleledelsen har sat.

Tabel 5.4 viser, inden for hvilke områder respondenterne har haft deres faglige fokus for praksisvejledningsforløbet.

TABEL 5.4

Inden for hvilke(t) af følgende områder har du haft dit faglige fokus for praksisvejledningsforløbet? (n=258)

	Antal	Procent
Tydelige regler og rutiner	107	41 %
Udvikling af faglige og sociale fællesskaber	62	24 %
Synlige og tydelige læringsmål/læring/intentioner	77	30 %
Vurdering og feedback som en integreret del af undervisningen	60	23 %
Involvering og aktivering af eleverne i deres egen og andres læring	56	22 %
Teamsamarbejde	88	34 %
Ved ikke	13	5 %
Andre områder	20	8 %
Total	483	187 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Procenterne summer op til mere end 100 %, da respondenterne har kunnet vælge flere svarmuligheder.

De fleste respondenter har i deres praksisvejledninger haft fokus på tydelige regler og rutiner (41 %), teamsamarbejde (34 %) og synlige og tydelige læringsmål/læring/intentioner (30 %).

Det varierer, i hvilken grad respondenterne vurderer, at det valgte fokus har været relevant³. 75 % af respondenterne vurderer, at det faglige fokus enten i høj grad (32 %) eller i nogen grad (43 %) har været relevant. 19 % af respondenterne vurderer, at det faglige fokus i mindre grad har været relevant. Midtvejsevalueringen viste, at udvælgelsen af det faglige fokus kan gå for stærkt. At 19 % af respondenterne vurderer, at det faglige fokus i mindre grad har været relevant, kan indikere, at der fortsat er behov for at arbejde mere med fastlæggelsen af det faglige fokus. Praksisvejlederen bør udfordre teamet og dets medlemmer med hensyn til, hvor de har behov for at udvikle sig, og forud for praksisvejledningen bør skoleledelsen have drøftet mulige udviklingsveje med teamet og dets medlemmer.

³ Se tabel A.5 i appendiks A.

5.4.4 Virkningsvurdering

Til arbejdet med at udvælge det faglige fokus er der udviklet et redskab kaldet *virkningsvurderingen*. Formålet med virkningsvurderingen er at skabe systematisk refleksion over egen praksis. Virkningsvurderingen indeholder et skema med mulighed for at indskrive bl.a. mål for egen praksis, ønskede tiltag, ønsket virkning mv. Hertil kommer seks temaer med konkrete inspirationslister, bl.a. inspireret af Hilbert Meyers teorier om god undervisning.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at størstedelen af respondenterne *ikke* har anvendt virkningsvurderingen. Det fremgår af tabel 5.5.

TABEL 5.5

Har du anvendt virkningsvurderingen i forbindelse med praksisvejledningen?

	Antal	Procent
Ja	97	38 %
Nej	140	54 %
Ved ikke	21	8 %
Total	258	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

54 % af respondenterne svarer, at de ikke har anvendt virkningsvurderingen i forbindelse med praksisvejledningen, mens 38 % svarer, at de har anvendt virkningsvurderingen. Blandt de respondenter, der har gjort brug af virkningsvurderingen, er der stor tilfredshed med redskabet. Respondenterne vurderer, at virkningsvurderingen både understøtter refleksionen over praksis, bidrager til at fokusere den faglige udvikling, understøtter dialogen om faglig udvikling og som redskab understøtter den faglige udvikling⁴.

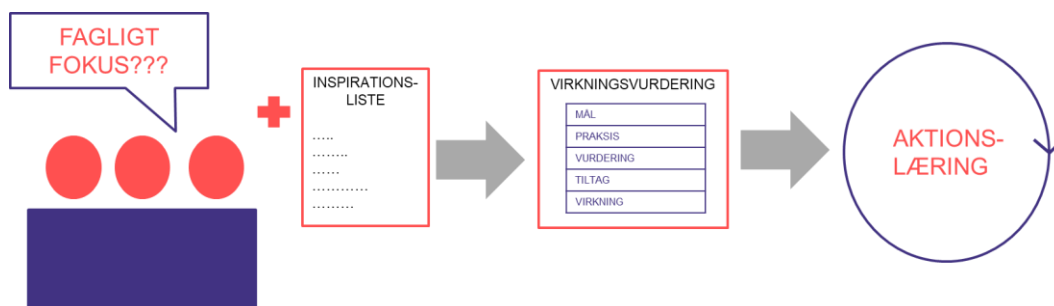
De kvalitative interviews med det pædagogiske personale viser, at der ikke er fuldstændig klarhed over, hvad virkningsvurderingen er. Der er generelt behov for en forklaring, før de fleste i større eller mindre grad erindrer at have arbejdet med redskabet. Det pædagogiske personale husker særligt virkningsvurderingen for inspirationslisterne i forbindelse med fastlæggelsen af det faglige fokus. Her er oplevelsen, at det har været hensigtsmæssigt at arbejde med listerne, og at de har medført gode drøftelser. Det pædagogiske personale husker også virkningsvurderingen som et skema, de har udfyldt og arbejdet med løbende.

Blandt praksisvejlederne er der forskel på, hvornår og i hvilken grad virkningsvurderingen anvendes. Nogle praksisvejledere anvender virkningsvurderingen i forbindelse med alle praksisvejledningsforløb og systematisk fra forløbets start. Andre praksisvejledere giver udtryk for, at de anvender virkningsvurderingen undervejs i praksisvejledningen, når de oplever det som meningsfuldt. Generelt anvendes virkningsvurderingen indledningsvis som et inspirations- og samtaleredskab og dernæst som et forankrings- og aktionslæringsredskab. Processen er illustreret i figur 5.2 og beskrives nærmere i det følgende.

⁴ Se tabel A.6-A.9 i appendiks A.

FIGUR 5.2

Anvendelse af virkningsvurdering



Indledningsvis anvendes virkningsvurderingen som inspirations- og samtaleværktøj til afklaring af fagligt fokus. Hvert team eller hver underviser finder frem til et overordnet fagligt fokus, som indskrives i virkningsvurderingens skema. Inspirationslisterne kan anvendes både som inspiration til det faglige fokus og til efterfølgende at udfylde virkningsvurderingens skema med konkrete områder og tiltag, der arbejdes med gennem praksisvejledningsforløbet. Nogle praksisvejledere udleverer fra starten den samlede virkningsvurdering med skema og alle inspirationslister, så teamet kan orientere sig i det samlede materiale. Andre praksisvejledere faciliterer, at teamet arbejder med udvælgelsen af et fagligt fokus, og bringer først herefter udvalgte inspirationslister på bordet. En praksisvejleder beskriver her, hvordan virkningsvurderingen anvendes til at fastlægge fokus:



Jeg har brugt den i år. Ikke nødvendigvis fra starten af et forløb. Men når vi har arbejdet os ned i noget, så har jeg bragt den på bane. Det har været deres eget arbejdsredskab, hvor de har kunnet pille en ting ud, som de vil forbedre og have fokus på. Og så har vi taget den op nogle vejledninger senere og talt om, hvad der er sket med det fokus. Så selvom det er et teamforløb, så er det et individuelt stykke papir, hvor de har et individuelt fokus.

Praksisvejleder

Efter udfyldning anvendes virkningsvurderingens skema som et forankrings- og aktionslæringsværktøj, der er med til at guide og fastholde den løbende udviklingsproces. En praksisvejleder uddyber forankringsperspektivet i anvendelsen:



Vi prøver at bruge den som et forankringsværktøj, hvor vi siger ”vi har gang i en proces, og her har I et værktøj, hvor vi kan holde lidt styr på det, vi har gang i, mens vi her. Og så I har noget, som I selv kan føre videre, når vi er gået.”

Praksisvejleder

Men virkningsvurderingen har også fundet mere alternativ anvendelse; eksempelvis har man på en skole hængt virkningsvurderingens inspirationslister op som plakater for at skabe mere synlighed omkring og fokus på projektet.

EKSEMPEL: Erfaring og lidenskab

I Guldborgsund Kommune oplever praksisvejledere at have fundet en meningsfuld måde at anvende virkningsvurderingen på i forbindelse med afklaringen af fagligt fokus. Teamet gennemfører en øvelse, der tager udgangspunkt i to krydsende akser. Den ene akse betegner erfaringen med et område, og den anden akse lidenskaben for at arbejde med et område. Teamet bruger så de to akser til indledningsvis at nærme sig den overordnede overskrift for det faglige fokus, fx klasseledelse, feedback osv. Herefter bringes inspirationslisterne i spil med de samme akser for at gøre det overordnede fokus mere konkret. På den måde bliver det tydeligt, inden for hvilke områder teamets medlemmer har erfaring, og hvor de gerne vil arbejde videre.

Blandt praksisvejlederne bliver der også givet udtryk for usikkerhed og udfordringer med hensyn til at inddrage virkningsvurderingen i forbindelse med praksisvejledningen. Det er stadig en øvelse for praksisvejlederne at indarbejde virkningsvurderingen meningsfuldt i forløbene. To praksisvejledere uddyber, at særligt processen for og skriftligheden ved udfyldelsen af virkningsvurderingens skema giver udfordringer:



Jeg tror, at det er skemaet. Hvad er det egentlig, det lægger op til? For når du sidder med et team, har medlemmerne så udfyldt det, før de kommer? Eller har man en samtale om, hvad det er, og så får de dem for som lektier til næste gang? Og hvordan følger jeg op på det? Der har været en masse spørgsmål ...

Praksisvejleder



Jeg står i det dilemma en gang imellem, at den faktisk stjæler tid fra noget, der er relevant for det team, jeg vejleder. Hvor jeg tænker: ”De er så godt i gang med en proces og reflekterer over det – hvorfor skal vi have det skrevet ned på et papir? Får de overhovedet noget ud af det?”

Praksisvejleder

Med hensyn til skriftligheden og udfyldelsen af virkningsvurderingens skema vurderer vi, at man må forsøge at opnå en passende balance. Det vil sige, at skriftligheden ikke skal tage fokus fra og bremse de gode drøftelser og dialoger. Men samtidig er der behov for et minimum af skriftlighed og dokumentation af fokus, aftaler mv., hvis virkningsvurderingen skal kunne anvendes til at guide en udviklingsproces og som et aktionslæringsværktøj.

Praksisvejlederne har valgt ikke at anvende virkningsvurderingen, når teamet eksempelvis har ønsket at arbejde med et fokus uden for virkningsvurderingen. Eksempelvis nævner praksisvejlederne situationer, hvor der arbejdes med interne konflikter i et team, forskellige roller i et team osv. Praksisvejlederne oplever ikke, at disse områder er beskrevet tilstrækkeligt i virkningsvurderingerne. Praksisvejlederne reflekterer over, at der stadig arbejdes på samme måde, når virkningsvurderingen ikke anvendes: Praksisvejlederen arbejder ud fra et aktionslæringsprincip, uanset om inspirationslister og skemaer er anvendt.

Virkningsvurderingen ser således ud til at blive anvendt i mindre omfang end forventet. Det giver anledning til to overvejelser: For det første er der i de kvalitative data identificeret fornuftige refleksioner blandt praksisvejlederne med hensyn til, hvornår og hvordan anvendelse af virkningsvurderingen giver mening, så det ikke bliver et skema uden mening for praksisvejledere og teams. For det andet viser både spørgeskemaundersøgelsen og de kvalitative data, at der er tilfredshed med virkningsvurderingen, *når* den anvendes, hvorfor virkningsvurderingen med fordel kunne anvendes af flere. Vi vurderer herudover, at virkningsvurderingen har stor betydning med hensyn til at rammesætte og fokusere arbejdet med praksisvejledningen i projektet og herigennem sikre, at der sker en reel erfaringsopbygning inden for udvalgte områder. Det er derfor vores vurdering, at virkningsvurderingen med fordel kan anvendes i højere grad, end det er tilfældet, men at der skal være rum til at indtænke virkningsvurderingens relevans og berettigelse i den enkelte vejledning, så anvendelsen fortsat opleves som meningsfuld for teamet.

5.4.5 Observationer

Som nævnt består praksisvejledningen bl.a. af observationer. Det fremgår af tabel 5.6, at langt størstedelen af respondenterne fra spørgeskemaundersøgelsen er blevet observeret i forbindelse med et praksisvejledningsforløb.

TABEL 5.6

Er du blevet observeret i din undervisning af praksisvejlederen?

	Antal	Procent
Ja	211	82 %
Nej	47	18 %
Total	258	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

82 % af respondenterne svarer, at de i forbindelse med et praksisvejledningsforløb er blevet observeret. 18 % svarer, at de ikke er blevet observeret. Antallet af observationer varierer blandt respondenterne, men størstedelen af respondenterne (82 %) er blevet observeret en-fire gange. Nogle respondenter er blevet observeret fem-seks gange (15 %) – og få mere end seks gange (3 %).⁵

I forbindelse med midtvejsevalueringen var det et opmærksomhedspunkt, at det pædagogiske personale oplevede det som en udfordring at få gennemført feedbacksamtale med praksisvejlederen i forlængelse af observationen, hvilket gjorde det vanskeligt at fastholde konkrete detaljer fra undervisningen. 27 % af respondenterne svarer, at de har modtaget feedback fra praksisvejlederen samme dag, som de blev observeret. Næsten alle respondenter (87 %) har fået feedback på observationen af deres undervisning inden for fem arbejdsdage efter observationen.⁶ Der kan med fordel fortsat være opmærksomhed over for at afholde feedbacksamtaler i umiddelbar forlængelse af observationerne.

Respondenterne har generelt haft det fint med at blive observeret af en praksisvejleder. Det fremgår af tabel 5.7.

⁵ Se tabel A.10 i appendiks A.

⁶ Se tabel A.11 i appendiks A.

TABEL 5.7

Hvordan havde du det med at blive observeret af praksisvejlederen i forbindelse med din undervisning?

	Antal	Procent
Jeg havde det fint med at blive observeret	163	77 %
Jeg havde lidt blandede følelser omkring det	36	17 %
Jeg kunne ikke lide at blive observeret	4	2 %
Andet	6	3 %
Ved ikke	2	1 %
Total	211	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er blevet observeret af praksisvejlederen i forbindelse med deres undervisning, som har fået dette spørgsmål.

77 % af respondenterne havde det fint med at blive observeret, mens 17 % havde blandede følelser med hensyn til det. Kun 2 % kunne ikke lide at blive observeret.

De kvalitative data viser på samme måde, at det pædagogiske personale har haft det fint med at blive observeret. For nogle undervisere har det været afgørende at kende praksisvejlederen på forhånd, og de ville ellers ikke have ønsket at blive observeret. Andre undervisere har oplevet at være nervøse forud for observationen, men ellers at have haft det fint med observationen. Atter har andre undervisere taget observationen ganske afslappet og faktisk glemt, at der har befundet sig en anden person i klasseværelset. I forbindelse med midtvejsevalueringen nævnte det pædagogiske personale, at det kunne være svært at blive observeret, men udfordringen viser sig at være markant mindre nu.

Blandt det pædagogiske personale er der tilfredshed med at få andre øjne på undervisningen og feedback på praksis. En lærer uddyber her:



Vi står som voksne og tænker ”jeg vil gerne det her, men er det reelt det, jeg gør?”. De ekstra øjne, man fik en anden måde at se sin egen praksis på og fik noget feedback på den. Og ja, vi har de elever, vi har. Det her er jo ikke et spørgsmål om ekstra hænder. Men det kan være, at vi med småjusteringer faktisk kan nå at fange nogen eller gøre noget. [...] Det kan være, at de havde set nogle ting: ”Jamen, den elev fungerede faktisk, når du gjorde det på den måde.” Det var ikke sikkert, at man selv havde set det. For vi ved faktisk ikke, når vi står deroppe, om det er sådan her, vi virker. Det var rigtig godt at få den sparring og den snak om, at ”når jeg tror, at jeg gør sådan, er det så faktisk det?”. [...] Så de der øjne på egen praksis, dem synes jeg faktisk, var meget brugbare.

Lærer

5.4.6 Varigheden af et forløb

Praksisvejledningsforløbene kan variere meget med hensyn til varighed, og den grundlæggende årsag er de to forskellige modeller for praksisvejledning i henholdsvis Guldborgsund og Lolland Kommune.

I Guldborgsund Kommune medfører femugersmodellen, at praksisvejledningsforløbene kun varer i fem uger og ikke bliver forlænget – kun ved ferie, lejrskole eller lignende, som allerede indgår i planlægningen af forløbene. Der kan i enkelte tilfælde blive fulgt op på individuelle aftaler, efter at praksisvejlederen er rykket videre til næste skole, men det er en undtagelse. I Lolland Kommune tager praksisvejledninger som udgangspunkt syv uger, men forløbene kan meget nemt trække ud. Både praksisvejledere og undervisere fortæller, at forløb oftest kan trække ud meget længe, når det er svært at finde tidspunkter at mødes på, særligt på de skoler, hvor møderne skal finde sted i teamtiden. Praksisvejledere beretter, at der kan gå op til tre uger imellem teamvejledninger, fordi det ikke er muligt at samle teamet.

En fordel ved modellen i Lolland Kommune er, at det er muligt at iværksætte mere fleksible forløb alt efter behov, og netop længere og mere fleksible forløb efterspørges i de to kommuner.

For det første efterspørges det i Guldborgsund Kommune, at man som i Lolland Kommune har mulighed for mere fleksibelt at tilrettelægge forløbene efter teamets behov. Praksisvejlederne giver udtryk for, at det er positivt med den mere intense model i Guldborgsund, men at de til tider kan savne muligheden for at udvide forløbene, hvis der er behov for det. En skoleledelse i Guldborgsund Kommune har ligeledes gjort sig tanker om, at det kunne skabe et større flow og en højere grad af kontinuitet i udviklingsindsatsen, hvis praksisvejlederne havde faste dage på de enkelte skoler og dermed var mere tilgængelige. Femugersforløbene kan opleves som opbrudte fra hverdagen og blive en ekstra arbejdsbyrde, som underviserne oplever at skulle overkomme for så at gå tilbage til hverdagens opgaver. Der efterspørges justeringer i retning af en udviklingskurve, der går støt opad i stedet for op og ned.

For det andet efterspørger det pædagogiske personale i begge kommuner øget fleksibilitet med hensyn til udvælgelsen af deltagere til praksisvejledningsforløbene, således at ressourcerne til vejledningen anvendes, hvor behovet er størst. Projektet har en ambition om at få alle lærere og pædagoger igennem et praksisvejledningsforløb, men det pædagogiske personale efterspørger i stedet længere og mere fleksible forløb for de teams, der har konkrete udfordringer. Ønsket bunder ikke i utilfredshed med praksisvejledningsforløbene, men nærmere i en overvejelse om, hvordan man får det største udbytte af ressourcerne. Det pædagogiske personale vurderer, at der er behov for at fokusere indsatsen og tilbyde færre forløb, hvor der til gengæld er mulighed for at arbejde intensivt med udfordringer. En lærer beskriver behovet for at kunne målrette indsatsen og gøre den mere intensiv for et færre antal lærere og pædagoger:



Altså, vi skal finde ud af, hvor vi har de største udfordringer, og så lave en intensiv indsats dér. Det synes jeg, er den rigtige vej at gå. Og så synes jeg, at man skal sende praksisvejlederen med ind i den proces.

Lærer

Modsat italesætter nogle skoleledelser vigtigheden af, at alle teams får et praksisvejledningsforløb, så de får mulighed for at tage de didaktiske drøftelser og samtaler, som det pædagogiske personale ønsker, men har svært ved at finde tid til.

5.4.7 Afslutning og opfølgning

I Guldborgsund og Lolland Kommuner har man nogenlunde samme model for afslutning af og opfølgning på et praksisvejledningsforløb, men med visse variationer. Evaluerings- og opfølgningsmøderne fremgår af tabel 5.8.

TABEL 5.8

Evaluerings- og opfølgingsmøder

Guldborgsund Kommune	Lolland Kommune
Evalueringsmøde mellem team, praksisvejleder og skoleledelse	Evalueringsmøde mellem team, praksisvejleder og evt. skoleledelse
Evalueringsmøde mellem praksisvejleder og skoleledelse (efter endt forløb)	Løbende evaluering og opfølgning mellem skoleledelse og praksisvejleder (typisk månedligt)
Opfølgingsmøde mellem team og praksisvejleder (efter en-to måneder)	Opfølgingsmøde mellem team og praksisvejleder (efter en-to måneder)
Opfølgingsmøde mellem skoleledelse og forvaltning (efter endt forløb)	Opfølgingsmøde mellem skoleledelse og forvaltning (kvartalsvis)

I begge kommuner afholdes der som afslutning på et praksisvejledningsforløb to evalueringsmøder med fokus på udviklingen gennem forløbet samt behov for fremtidig opfølgning. For det første afholdes et evalueringsmøde for teamet og praksisvejlederen. I Guldborgsund Kommune har man i løbet af projektperioden besluttet, at skoleledelsen også deltager i dette møde, mens det varierer i Lolland Kommune, om skoleledelsen deltager i evalueringsmødet. For det andet afholdes et evalueringsmøde mellem praksisvejlederen og skoleledelsen. I Guldborgsund Kommune afholdes mødet efter endt forløb, mens det i Lolland Kommune afholdes løbende og typisk månedligt.

Efter evalueringsmøderne afholdes der i begge kommuner to opfølgingsmøder: For det første afholdes der et opfølgingsmøde mellem teamet og praksisvejlederen en-to måneder efter endt forløb. I Guldborgsund Kommune har man oplevet udfordringer med at få dette møde planlagt, fordi praksisvejlederen allerede er videre til en ny skole. Praksisvejlederne vurderer, at mødet er vigtigt, fordi det giver mulighed for at justere, hvis udviklingen i teamet ikke er fortsat som forventet efter endt praksisvejledningsforløb. Dernæst afholdes der et opfølgingsmøde mellem skoleledelsen og forvaltningen. Mødet er et nyt initiativ i projektet med henblik på at koble forvaltningsniveauet tættere til indsatsen på skolerne. I Guldborgsund Kommune afholdes mødet efter endt forløb, og i Lolland Kommune afholdes mødet kvartalsvis.

I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet spurgt om, hvorvidt de oplever, at henholdsvis skoleledelsen og praksisvejlederen følger op på udviklingen af praksis efter praksisvejledningen. Respondenternes svar fremgår af tabel 5.9.

TABEL 5.9

Skoleledelsen/praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledning

	Har skoleledelsen fulgt op...?		Har praksisvejlederen fulgt ...?	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	19	8 %	33	13 %
Overvejende enig	50	20 %	58	23 %
Overvejende uenig	65	26 %	65	26 %
Uenig	118	47 %	94	38 %
Total	252	100 %	250	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Flertallet af respondenterne oplever, at hverken skoleledelsen eller praksisvejlederen følger op på praksisvejledningsforløbene. 73 % af respondenterne er således enten uenige (47 %) eller overvejende uenige (26 %) i, at skoleledelsen har fulgt op på udviklingen af praksis efter praksisvejledningen, mens det samme gør sig gældende for 64 % af respondenterne, når de bliver spurgt om praksisvejlederens opfølgning. Der er således lidt flere respondenter, der oplever, at praksisvejlederen følger op, end at skoleledelsen følger op.

Som beskrevet afholdes der et opfølgingsmøde mellem teamet og praksisvejlederen, men noget tyder på, at det ikke bliver oplevet som opfølgning af det pædagogiske personale. Midtvejsevalueringen viser, at der er behov for tæt opfølgning fra skoleledelsen. Den aktuelle evaluering tegner et billede af, at behovet for opfølgning fra skoleledelsen fortsat eksisterer. Men hvad vil det sige at følge op? Og har praksisvejlederne, skoleledelserne og det pædagogiske personale den samme oplevelse af, hvad det vil sige? Det vil være interessant at undersøge nærmere, hvordan det pædagogiske personale mere konkret ønsker, at der skal følges op fra skoleledelsens side.

Respondenternes manglende oplevelse af opfølgning er en udfordring for projektet, idet der kan ses en signifikant sammenhæng mellem respondenternes oplevelse af opfølgning fra enten skoleledelsen eller praksisvejlederen og respondenternes udbytte af praksisvejledningen⁷. Med udbytte menes her eksempelvis, at respondenterne oftere arbejder på at udvikle deres praksis og oftere inddrager faglige input fra kolleger.

Blandt skoleledelserne bliver der reflekteret meget ærligt over, at opgaven med at følge op på praksisvejledningsforløbene ikke bliver løst i tilstrækkelig grad. Skoleledelserne oplever et behov for mere prioriteret tid til den pædagogiske ledelse frem for den administrative ledelse. Ligesom det pædagogiske personale kan opleve udfordringer med at holde gang i udviklingsprocessen, når hverdagens opgaver igen skal løses, oplever skoleledelserne, at deres ambitioner om at følge op trumfes af hverdagens øvrige gøremål. De efterlyser derfor en kommunal drøftelse af, hvordan der kan frigives ressourcer til den pædagogiske ledelse. På nuværende tidspunkt består opfølgningen formelt set af evalueringsmødet, eller hvis skoleledelserne følger op i forbindelse med medarbejderudviklingssamtaler. Men datamaterialet indikerer, at skoleledelserne i høj grad lytter uformelt

⁷ Se tabel B.12-B.21 i appendiks B.

og observerer udvikling hos det pædagogiske personale. På samme måde har skoleledelserne fokus på at spørge ind til forløbet i mere uformelle rammer. Den uformelle opfølgning er med stor sandsynlighed mindre tydelig for det pædagogiske personale.

I Lolland Kommune har man oplevet, at modellen med deltidsansatte praksisvejledere har givet gode muligheder for en løbende og mere uformel opfølgning med praksisvejlederen. Der nævnes eksempler på, at det pædagogiske personale selv henvender sig til praksisvejlederen på gangene eller på lærerværelset for at dele en succesoplevelse, få luft for frustrationer eller få konkret sparring. Det pædagogiske personale reflekterer over, at denne løbende opfølgning potentielt kan være krævende for praksisvejlederen, der selv har undervisning at forberede. Praksisvejlederne fra Guldborgsund Kommune nævner selv, at den mere uformelle opfølgning kan være svær, når man ikke har sin faste gang på skolen. I modsætning hertil påpeger en skoleledelse fra Guldborgsund Kommune, at fuldtidsvejledere bedst kan varetage den tidskrævende opgave med at følge op, da praksisvejledernes egen undervisning og forberedelse ellers vil tage for meget fokus.

EKSEMPEL: Book en vejleder

I Lolland Kommune har nogle praksisvejledere haft gode erfaringer med en model kaldet Book en vejleder. Modellen består i, at det pædagogiske personale kan booke en aftale i en praksisvejleders kalender. Det er ikke et forløb, men nærmere et par samtaler, som praksisvejlederne typisk selv styrer uden drøftelse med skoleledelsen.

Praksisvejlederne oplever at blive booket af enten lærere og pædagoger, der oplever at have konkrete udfordringer, og hvor samtalerne kan udvikle sig til et vejledningsforløb, eller lærere og pædagoger, der har behov for opfølgning på et afsluttet vejledningsforløb.

Praksisvejlederne oplever store fordele ved at sætte den mere uformelle opfølgning og de løbende samtaler med lærere og pædagoger i system. For det første bliver de ikke overrendt med henvendelser fra kolleger på lærerværelset og på gangene. For det andet giver det mulighed for at planlægge, så der ikke bliver sagt nej til en henvendelse om sparring, fordi den kommer på et uhensigtsmæssigt tidspunkt.

Vi vurderer, at Book en vejleder udgør et konkret eksempel på, hvordan der som følge af praksisvejledningen udvikles andre tiltag, der er med til at styrke den kulturudvikling, der tilstræbes. Book en vejleder er en hjørnesten i kulturudviklingen, da modellen let kan overføres til andre områder, er behovsstyret og er opstået på skolerne.

5.5 Praksisvejlederens kompetencer

I de to kommuner er der generelt stor tilfredshed med praksisvejlederne. I både de kvalitative og de kvantitative data tegner der sig et billede af engagerede, kompetente, velforbredte og konstruktive praksisvejledere. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 81 % af respondenterne, at de er enige i, at praksisvejlederen var engageret i sin rolle som praksisvejleder, og 25 % er overvejende enige⁸. På samme måde erklærer 84 % af respondenterne sig enten enige (57 %) eller overvejende

⁸ Se tabel A.12 i appendiks A.

enige (27 %) i, at praksisvejlederen overordnet set er kompetent til at indtage rollen som praksisvejleder⁹. Respondenterne har vurderet praksisvejlederens kompetencer mere detaljeret, hvilket fremgår af tabel 5.10.

TABEL 5.10

Praksisvejlederen har ...

	... solide vejledningskompetencer*		... solide kompetencer vedrørende teamsamarbejde		... solide almindidaktiske kompetencer	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	134	52 %	128	50 %	133	52 %
Overvejende enig	71	28 %	64	25 %	76	30 %
Overvejende uenig	16	6 %	13	5 %	10	4 %
Uenig	11	4 %	9	4 %	7	3 %
Ved ikke	26	10 %	42	16 %	30	12 %
Total	258	100 %	256	100 %	256	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
* Herunder kommunikative, rammesættende og socialpsykologiske (relationelle) kompetencer.

75 % af respondenterne er enten enige (50 %) eller overvejende enige (25 %) i, at praksisvejlederne har solide kompetencer vedrørende teamsamarbejde. Kvalitativt fremhæves det blandt det pædagogiske personale, at praksisvejlederen evner at få teamet til at reflektere sammen og blive enige om aftaler og regler.

82 % af respondenterne er enten enige (52 %) eller overvejende enige (30 %) i, at praksisvejlederne har solide almindidaktiske kompetencer. Af det kvalitative materiale fremgår der generelt stor tilfredshed med praksisvejledernes kompetencer inden for det almindidaktiske felt, og det fremhæves som et plus, at praksisvejlederne selv er undervisere med flere års undervisningserfaring.

I spørgeskemaundersøgelsen er der eksempler på respondenter, der ikke har oplevet at få opfyldt mere specifikke behov for vejledning, fx inden for specialområdet. Ligeledes efterspørger nogle respondenter et højere niveau inden for praksisvejledningen. I forlængelse heraf har 42 % af respondenterne erklæret sig enten enige (24 %) eller delvist enige (18 %) i, at praksisvejlederen i højere grad kunne have udfordret dem fagligt¹⁰. I de gennemførte interviews indgår lærere, der for år tilbage modtog praksisvejledning og siden da har gjort brug af redskaber herfra. De har ikke umiddelbart oplevet et konkret udbytte af praksisvejledningen i denne omgang.

80 % af respondenterne er enige (52 %) eller overvejende enige (28 %) i, at praksisvejlederne har solide vejledningskompetencer. Praksisvejlederne vurderes således at være dygtige til at vejlede, i relation til både det kommunikative, det rammesættende og det relationelle aspekt af det at være vejleder. I det kvalitative materiale fokuserer skoleledelserne og det pædagogiske personale på praksisvejledernes evne til at skabe en behagelig og tryk samtale med fokus på refleksion over

9 Se tabel A.13 i appendiks A.

10 Se tabel A.14 i appendiks A.

praksis. I både det kvantitative og det kvalitative materiale vurderes det, at praksisvejlederen kan skabe et trygt rum for vejledningen. Det fremgår bl.a. af tabel 5.11.

TABEL 5.11

Praksisvejlederen skabte et trygt rum for vejledningen

	Antal	Procent
Enig	191	75 %
Overvejende enig	52	20 %
Overvejende uenig	6	2 %
Uenig	4	2 %
Ved ikke	3	1 %
Total	256	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

95 % af respondenterne fra den gennemførte spørgeskemaundersøgelse angiver, at de er enten enige (75 %) eller overvejende enige (20 %) i, at praksisvejlederen har skabt et trygt rum for vejledningen. Kvalitativt uddyber det pædagogiske personale, at praksisvejlederne formår at være professionelle, afslappede og jordnære. Derudover fremhæves det, at praksisvejlederne hverken dømmes eller kritiseres, men derimod anerkendes og er konstruktive, hvilket er med til at skabe et tillidsfuldt og fortroligt rum.

I begge kommuner fremhæver aktørerne vigtigheden af en tillidsfuld relation mellem praksisvejlederen og teamet. Det varierer dog, hvad aktørerne oplever som afgørende for en tillidsfuld relation. Dele af det pædagogiske personale i Lolland Kommune finder det afgørende, at praksisvejlederen er ansat på samme skole. De vurderer, at det for dem ville have taget længere tid at åbne op med hensyn til egen praksis, hvis praksisvejlederen havde været en ekstern. Både det pædagogiske personale, praksisvejlederne og skoleledelserne fremhæver det som en fordel, at praksisvejlederen er bekendt med forholdene på skolen såsom de enkelte klasser, forældregruppen, skolens kultur osv. Andre dele af det pædagogiske personale i Lolland Kommune oplever ikke, at det er afgørende, at praksisvejlederen er ansat på samme skole, så længe vedkommende er dygtig og bidrager med konstruktive input.

I Guldborgsund Kommune ses ikke en tilsvarende utryghed ved praksisvejledere, der kommer udefra. Tværtimod fokuserer både skoleledelser og pædagogisk personale – ligesom i Lolland Kommune – på vigtigheden af et kendt ansigt. Det vurderes ikke nødvendigt for den tillidsfulde relation, at praksisvejlederen er ansat på samme skole, men derimod at praksisvejlederen er en gennemgående person, der ikke skiftes ud fra gang til gang.

5.6 Inddragelsen af de øvrige vejledere

Ambitionen med projektet er, at de øvrige vejledere på skolerne efter endt projektperiode har erhvervet sig den nødvendige viden og erfaring til at kunne videreføre og forankre elementerne i praksisvejledningen. I forbindelse med midtvejsevalueringen var det et opmærksomhedspunkt, at de øvrige vejledere kun i meget begrænset omfang var inddraget i projektet. I projektets første del

har der således i højere grad været fokus på at få igangsat praksisvejledningen som projektets centrale element. Efter midtvejsevalueringen blev det i projektets handlingsplan formuleret, at der skulle være fokus på brugen af de øvrige vejledere med det formål at sikre strategisk anvendelse af øvrige vejledere, herunder at praksisvejlederne i højere grad skulle samarbejde med og overlevere viden til de øvrige vejledere med henblik på at styrke de øvrige vejlederes kompetencer i en refleksions- og feedbackkultur.

I spørgeskemaundersøgelsen har respondenter med en anden vejlederroлле taget stilling til, i hvilken grad de oplever, at de som vejledere er tænkt sammen med skolens arbejde med praksisvejledningen. Respondenternes svar fremgår af tabel 5.12.

TABEL 5.12

I hvilken grad oplever du, at din rolle som vejleder på nuværende tidspunkt tænkes sammen med skolens arbejde med praksisvejledning?

	Antal	Procent
I høj grad	4	9 %
I nogen grad	11	25 %
I mindre grad	13	30 %
Slet ikke	16	36 %
Total	44	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er læsevejleder/matematikvejleder, trivselsvejleder/AKT-vejleder eller teamkoordinator, som har fået dette spørgsmål.

66 % af respondenterne vurderer, at de i mindre grad (30 %) eller slet ikke (36 %) på nuværende tidspunkt er tænkt sammen med skolens arbejde med praksisvejledning. 9 % af respondenterne svarer "I høj grad", mens 25 % svarer "I nogen grad". De øvrige vejledere er således fortsat kun inddraget i begrænset omfang.

De kvalitative data viser et lignende billede af, at de øvrige vejledere kun i meget begrænset omfang er tænkt ind i praksisvejledningen. De øvrige vejledere deltager i praksisvejledningsforløbene som undervisere, men ikke som vejledere. Nogle øvrige vejledere har været indkaldt til møde med praksisvejlederne for at få information om praksisvejledningen og deltage i indledende drøftelser om rolleafklaring med hensyn til de forskellige typer af vejledere. Men møderne har ikke ført til handlinger, aftaler eller lignende. Andre steder har der ikke været møder eller dialog om, hvordan man kan bruge eller forstå hinanden som forskellige typer af vejledere. De øvrige vejledere er samlet meget positive over for at samarbejde med praksisvejlederne og kan absolut se et potentiale. Blandt skoleledelserne erkendes det, at der ikke har været et tilstrækkeligt fokus på at inddrage de øvrige vejledere i projektet, men man har en intention om fremover at gøre det.

Blandt de interviewede aktører ses et potentiale til at tænke praksisvejlederne tættere sammen med de øvrige vejledere. For det første for at opnå videndeling, erfaringsudveksling og rolleafklaring på tværs af vejlederroller, hvor de enkelte vejledere får en større viden om hinandens roller og forcer. For det andet som en koordineret vejledningsindsats, hvor de forskellige vejlederroller sammentænkes og på koordineret vis bringes i spil. Fx nævnes en mulighed for samarbejde mellem

praksisvejledere og AKT-vejledere. Her vil AKT-vejlederne kunne følge op på praksisvejledernes arbejde efter et praksisvejledningsforløb og bidrage til at fastholde udviklingen i de vejledte teams. Herudover nævnes konkrete og mere forpligtende typer af samarbejde mellem praksisvejledere og fagfaglige vejledere. Det nævnes eksempelvis, at de fagfaglige vejledere og praksisvejlederne kunne samarbejde om forløb for fagteams med planlægning af konkrete undervisningsforløb. En skoleledelse nævner i den forbindelse, at teamene nu har haft fokus på teamsamarbejde, professionelle læringsfællesskaber og klasseledelse og med fordel kunne have et mere fagfagligt fokus med mulighed for samarbejde mellem praksisvejledere og fagfaglige vejledere.

Aktørerne er enige om, at det vil styrke projektet, men også skoleudviklingen generelt, hvis vejlederne samarbejder og styrker hinanden, men også at det kræver ressourcer, der på nuværende tidspunkt ikke er tilgængelige. De fagfaglige vejledere nævner, at de typisk har tre timer om ugen til deres vejlederopgaver, hvilket i høj grad vanskeliggør en koordineret vejledningsindsats og mere forpligtende samarbejder mellem praksisvejledere og fagfaglige vejledere. Der er således behov for, at der tages stilling til ressourcerne, hvis man ønsker at inddrage øvrige vejledere med få time-mæssige ressourcer.

Af interviews med de øvrige vejledere fremgår et behov for dels en afklaring af praksisvejledernes opgaver og rolle i forhold til de øvrige vejledere, dels et behov for et relationsarbejde fra skoleledelsens side. De øvrige vejledere giver udtryk for en frustration over manglende forståelse for, at de som vejledere også besidder de kompetencer, som praksisvejlederen besidder. En vejleder uddyber:



Vi andre har jo gennemgået en diplomuddannelse i det, så vi ved jo godt, hvad vejledning går ud på. Jeg ved udmærket, hvad det går ud på. Og derfor bliver jeg også sådan lidt: ”Jeg er fandeme også praksisvejleder.” Det er jeg.

Øvrig vejleder

Blandt de øvrige vejledere rejses altså spørgsmålet om, hvad praksisvejlederne kan, som de øvrige vejledere ikke kan. Desuden oplever de øvrige vejledere, at de har meget begrænsede ressourcer til deres opgaver, mens praksisvejlederne har mange ressourcer. De rejser derfor også spørgsmålet om, hvorvidt der ville være behov for praksisvejledningen, hvis de øvrige vejledere som udgangspunkt havde haft flere ressourcer til at gennemføre vejledning på skolerne. Vi vurderer på baggrund af de øvrige vejlederes oplevelser og spørgsmål, at en afklaring af de forskellige vejlederroller er en forudsætning for et samarbejde på vejlederniveau og for en koordineret vejlederindsats.

6 Udbytte af praksisvejledning

Evalueringen viser, at der på den ene side er stor tilfredshed med både praksisvejlederne og de gennemførte praksisvejledningsforløb. Skoleledelserne beretter om undervisere, der selv efterspørger vejledningen, fordi de oplever den som en hjælp. På den anden side er nogle undervisere mere forbeholdne eller kritiske over for udbyttet af praksisvejledningen. Respondenterne fra den gennemførte spørgeskemaundersøgelse er således delt i to, når det kommer til at vurdere behovet for den gennemførte og den fremtidige praksisvejledning. Det fremgår af tabel 6.1.

TABEL 6.1

Jeg ville ikke have undværet praksisvejledningsforløbet + Jeg vil gerne have mere praksisvejledning

	Jeg ville ikke have undværet praksisvejledningsforløbet		Jeg vil gerne have mere praksisvejledning	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	47	19 %	51	20 %
Overvejende enig	84	33 %	77	31 %
Overvejende uenig	52	20 %	54	22 %
Uenig	71	28 %	68	27 %
Total	254	100 %	250	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Et snævert flertal af respondenterne (52 %) ville således ikke have undværet praksisvejledningsforløbet, mens 48 % af respondenterne oplever, at de kunne have undværet forløbet. På samme måde ønsker 51 % af respondenterne mere praksisvejledning, mens 49 % af respondenterne ikke ønsker mere.

Det tyder på, at der er et udviklingspotentiale for praksisvejledningen. I forbindelse med de kvalitative interviews har vi forsøgt at få uddybet, hvorfor ikke alle blandt det pædagogiske personale ønsker mere praksisvejledning. Blandt det pædagogiske personale opleves en form for mæthed med hensyn til vejledning generelt, forstået på den måde, at nogle undervisere oplever at have for meget at forholde sig til, hvorfor de har svært ved at forholde sig til flere informationer, supervisioner eller vejledninger. I stedet ønsker de ro til gennem længere tid at arbejde med bestemte fokusområder, principper eller lignende, der kan bidrage til at skabe den ønskede udvikling på skolerne. På

samme måde kan undervisere, der har deltaget i mange praksisvejledningsforløb grundet store teams, opleve det som en udfordring at engagere sig tilstrækkeligt i alle forløbene, og dermed oplever de et mindre udbytte. Endelig oplever det pædagogiske personale udfordringer med hensyn til at opnå et tilstrækkeligt udbytte af praksisvejledninger, hvis der ikke er afsat den nødvendige tid, og hvis der ikke er de nødvendige rammer for forløbene. Udfordringen med hensyn til tid og rammer uddybes i kapitel 7.

Evalueringen viser desuden, at pædagogerne på flere områder oplever et signifikant større udbytte af praksisvejledningen end lærerne. Data fra spørgeskemaundersøgelsen viser, at der på flere områder er signifikante forskelle med hensyn til det oplevede udbytte hos henholdsvis lærerne og pædagogerne. Det gør sig eksempelvis gældende for de to spørgsmål i tabel 6.1. Her er pædagogerne signifikant mere positive over for at modtage praksisvejledning end lærerne. Pædagogerne vil således i mindre grad end lærerne undvære praksisvejledningsforløbet, og de vil i højere grad end lærerne gerne modtage mere praksisvejledning¹¹.

Evalueringsens kvalitative data understøtter, at pædagogerne oplever et udbytte af og generelt er positive over for at modtage praksisvejledning. Vi vurderer på denne baggrund, at pædagogernes udbytte hænger sammen med, at de har et andet udgangspunkt for at modtage praksisvejledning end lærerne. Med folkeskolereformen har pædagogernes rolle i skolen ændret sig, og de oplever som noget nyt at have ansvaret for undervisningssituationer, men uden at have en almindidaktisk uddannelse som lærerne. Det almindidaktiske fokus i praksisvejledningen kan derfor forventes at matche et behov hos pædagogerne for at kunne sætte ord på og begrunde den pædagogiske praksis.

I spørgeskemaundersøgelsen har respondenterne svaret på, om praksisvejledningen har bidraget til, at de er blevet glattere for at gå på arbejde. Respondenternes svar fremgår af tabel 6.2.

TABEL 6.2

Praksisvejledningen har bidraget til, at jeg er glattere for at gå på arbejde

	Antal	Procent
Enig	19	7 %
Overvejende enig	68	27 %
Overvejende uenig	72	28 %
Uenig	95	37 %
Total	254	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

65 % af respondenterne svarer, at de er enten uenige (37 %) eller overvejende uenige (28 %) i, at praksisvejledningen har bidraget til, at de er glattere for at gå på arbejde. 27 % af respondenterne er overvejende enige, mens 7 % er enige. Også her tegner der sig et billede af, at pædagogernes udbytte er større end lærernes, da pædagogerne er signifikant mere enige i, at praksisvejledningen har bidraget til deres arbejdsglæde, end deres lærerkolleger¹².

¹¹ Se tabel B.6 og tabel B.7 i appendiks B.

¹² Se tabel B.5 i appendiks B.

6.1 Det pædagogiske personales viden

Af projektets indsatssteori fremgår det, at praksisvejlederne uddanner sig og deler deres viden med det pædagogiske personale på skolerne, som herefter anvender denne viden til at foretage justeringer i undervisningen. Af tabel 6.3 fremgår det, i hvilken grad respondenterne fra den gennemførte spørgeskemaundersøgelse oplever, at praksisvejledningen har givet dem ny viden om praksis.

TABEL 6.3

I hvilken grad har praksisvejledningen givet dig ny viden om praksis?

	Antal	Procent
I høj grad	26	10 %
I nogen grad	117	45 %
I mindre grad	85	33 %
Slet ikke	30	12 %
Total	258	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

10 % af respondenterne vurderer, at de i høj grad har fået ny viden. 45 % af de adspurgte respondenter vurderer, at praksisvejledningen i nogen grad har givet dem ny viden om praksis, mens 33 % i mindre grad har fået ny viden. 12 % af respondenterne vurderer, at de slet ikke har fået ny viden. I denne forbindelse vurderer vi, at alle grader af ny viden har betydning og rummer et relevant grundlag for udvikling af undervisningen, da praksisvejledningen ofte kommer til udtryk i det pædagogiske personales undervisning i form af mindre, men bevidste greb og justeringer. Det fremgår af tabel 6.4, inden for hvilke områder respondenterne har fået ny viden.

TABEL 6.4

Inden for hvilke af følgende områder har du fået ny viden? (n=220)

	Antal	Procent
Tydelige regler og rutiner	83	38 %
Udvikling af faglige og sociale fællesskaber	41	19 %
Synlige og tydelige læringsmål	58	26 %
Vurdering og feedback som en integreret del af undervisningen	47	21 %
Involvering og aktivering af eleverne i deres egen og andres læring	43	20 %
Teamsamarbejde	69	31 %
Andre områder	30	14 %
Total	371	169 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Procenterne summer op til mere end 100 %, da respondenterne har kunnet vælge flere svarmuligheder.
Note: Det er kun respondenter, der har svaret, at praksisvejledningen har givet dem ny viden om praksis, som har fået dette spørgsmål.

Respondenterne oplever mest at have fået ny viden om tydelige regler og rutiner (38 %), teamsamarbejde (31 %) og synlige og tydelige læringsmål (26 %), hvilket afspejler respondenternes valg af fagligt fokus. Respondenterne har ligeledes selv kunnet notere andre områder, som de oplever at have fået ny viden inden for, og de har bl.a. nævnt områder som inklusion, holddeling, de forskellige lærerroller og generel refleksion over egen praksis.

Udbytte er mere end ny viden

Men hvad betyder det for projektet, når knap halvdelen af respondenterne vurderer, at de enten i mindre grad eller slet ikke har fået ny viden gennem praksisvejledningen? Og kan det pædagogiske personales praksis ændres, hvis man ikke har opnået ny viden? I forbindelse med de gennemførte kvalitative interviews er det blevet italesat, at praksisvejledningen i mange situationer handler om tematikker, principper og teorier, som særligt lærerne allerede kender til, men at de måske ikke får anvendt denne viden i undervisningen. En skoleledelse beskriver eksempelvis, hvordan praksisvejledningen ikke nødvendigvis behøver at være baseret på ny viden:



Det handler ikke altid kun om nye ting, som praksisvejlederen kommer ind med. Men bare qua det, at der sidder en fagperson og observerer og måske trækker nogle ting frem, som en lærer faktisk er bekendt med, men måske ikke får anvendt på den rigtige måde. Så handler det nogle gange mere om at få drejet nogle små ting og få snakket om det. Og så taler vi jo mere om vejledning, lige præcis.

Skoleledelse

Både de kvantitative og de kvalitative data peger på, at dele af det pædagogiske personale ikke oplever at få ny viden gennem praksisvejledningen, men at de oplever at blive bekræftet i, at de allerede gør det godt. En praksisvejleder uddyber, hvordan netop det at bekræfte underviserne i deres eksisterende undervisningspraksis også er et væsentligt udbytte af praksisvejledningen:



Vi oplever undervisere og lærere, som, fordi de enten er forholdsvis grønne, har fået kritik eller har haft udfordringer, er usikre. Hvis vi så har observeret, at det var god undervisning, så har vi på en eller anden måde fået det formidlet. Jeg ved godt, at vi ikke må rose, men det gør vi så alligevel. Men at vi siger ”undskyld mig, du render og siger, at det er noget værre møg, men det, jeg var inde og se, det gik rigtig godt”. [...] Det ranker ryggen, og de går ind og fortsætter deres undervisning, som egentlig er god. Og så kan det godt være, at vi er med til at justere nogle steder, men jeg tror, at det er vigtigt, at de får at vide, at det, de gør, det er godt nok. Og det er ikke ret tit, hvis der er alt for hermetisk lukkede lokaler, at nogen får fortalt, at ”du gør det faktisk rigtig godt”.

Praksisvejleder

Refleksion over egen praksis

At opnå ny viden og at opnå øget bevidsthed om praksis er nært beslægtet. At respondenterne i mindre grad oplever at have fået ny viden, bør kobles til, i hvilken grad respondenterne oplever at være blevet mere bevidste om og reflekterende med hensyn egen praksis. Det fremgår af tabel 6.5.

TABEL 6.5

I hvilken grad har praksisvejledningen givet dig øget bevidsthed om (refleksion over) egen praksis?

	Antal	Procent
I høj grad	49	19 %
I nogen grad	128	50 %
I mindre grad	56	22 %
Slet ikke	25	10 %
Total	258	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

69 % af de adspurgte respondenter har enten i høj grad (19 %) eller i nogen grad (50 %) oplevet, at praksisvejledningen har givet øget bevidsthed om deres egen praksis, mens 32 % har oplevet det i mindre grad (22 %) eller slet ikke (10 %).

Der er således flere respondenter, der oplever, at praksisvejledningen fører til øget bevidsthed om praksis, end at den fører til ny viden om praksis. Det stemmer godt overens med de kvalitative data, der netop peger på, at praksisvejlederne formår at skabe refleksion over og bevidsthed om egen praksis. Blandt både praksisvejledere, skoleledelser og det pædagogiske personale italesættes det, at praksisvejlederen ikke skal ses som en ekspert, der så at sige fikser en undervisningspraksis. Praksisvejlederen stiller i højere grad nysgerrige og opklarende spørgsmål, der netop skaber refleksion hos teammedlemmerne, og sætter gang i en proces, hvor teammedlemmerne – og ikke nødvendigvis praksisvejlederen – finder frem til konkrete løsninger. Blandt det pædagogiske personale beskrives det, at praksisvejlederen er en katalysator for processerne, men ikke for ideerne. En lærer uddyber:



De var gode til at lægge det over på os. De stillede nogle spørgsmål, der gjorde, at man selv reflekterede. Det var ikke bare praksisvejlederen, der sagde ”jeg lagde mærke til, at...”. Praksisvejlederen stillede spørgsmål, så jeg kom til at tænke: ”Hvad gjorde jeg? Hvorfor gjorde jeg det?” Så det var faktisk mig, der reflekterede over det, og vi kunne snakke om det, i stedet for at det bare var praksisvejlederen, der sagde ”jeg har bemærket sådan og sådan og sådan”. Det havde da været rart at kunne læne sig tilbage og modtage, men det er jo ikke meningen. Så det var rigtig godt, at man på den måde blev en del af det. [...] De spørgsmål, praksisvejlederen stillede, gjorde, at man selv fik tænkt nogle tanker, som jeg i hvert fald ikke havde tænkt, hvis praksisvejlederen ikke havde stillet de spørgsmål.

Lærer

En praksisvejleder beskriver, hvordan praksisvejledningen tager udgangspunkt i, at underviserne finder ressourcerne i sig selv og ikke gennem tilegnelsen af en bestemt viden eller metode:



Det er en anerkendelse af, at lærerne og pædagogerne, man sidder med, finder ressourcen i sig selv. Det er ikke noget, der er pålagt fra ledelsen, at ”nu skal du være sådan”, eller at det er et kursus, hvor man skal gå ind med en bestemt metode. Men de finder frem til, at der er så meget hos dem, der lykkes, og hvordan kan vi med små justeringer kigge på det, så de får meget mere ud af det, de gerne vil? Jeg synes nogle gange, at det er den succes i de små skridt, både i team-samarbejdet og også i deres undervisning, som gør udslaget.

Praksisvejleder

6.2 Det pædagogiske personales praksis

Blandt skoleledelserne italesættes det, at det umiddelbart kan være svært for lærerne og pædagogerne selv at se deres udvikling i løbet af praksisvejledningen, men at det er mere tydeligt for skoleledelserne, hvordan lærere og pædagoger både individuelt og som teams har udviklet sig gennem praksisvejledningen. Skoleledelserne observerer eksempelvis, hvordan det pædagogiske personale taler på en anden måde, når de drøfter emner i teamet og på lærerværelset, at de håndterer situationer anderledes end tidligere, osv. To skoleledelser beskriver, hvilken udvikling de har observeret hos det pædagogiske personale og i forbindelse med anvendelsen af praksisvejlederen:



Jeg ser, at lærerne bliver helt anderledes opmærksomme på deres egen praksis. Jeg ser, at de udvikler nogle pædagogiske og didaktiske refleksioner sammen, som gør, at deres klasser får en helt anden sammenhængskraft. [...] De har skabt nogle anderledes strukturer med hensyn til deres praksis, men også nogle anderledes strukturer i deres klasserum. [...] Det har udviklet sig til, at lærerne selv henvender sig til praksisvejlederen og spørger, om X ikke vil komme ned og lave nogle ting med dem. Det har udviklet sig til, at lærerne på mellemtrinnet indbyrdes, altså også klasserne og årgangene imellem, henvender sig og fortæller om de forløb, de har været igennem. Jeg ser praksisvejlederen blive bragt i spil på en helt anden måde end for to år siden.

Skoleledelse



Jeg hører nogle andre samtaler på lærerværelset. Jeg hører dem snakke anderledes. Jeg hører dem åbne helt anderledes op, både for det, der er svært, og også for alt det, der lykkes for dem. Og jeg oplever, at der er mange flere ting, der lykkes for dem nu, end der gjorde tidligere.

Skoleledelse

I ovenstående citater beskriver skoleledelserne, hvordan de har observeret udbytte og ændringer med hensyn til den enkelte undervisers undervisningspraksis og måden, hvorpå underviserne arbejder sammen og drøfter deres undervisning. De følgende to afsnit beskriver det pædagogiske personales udbytte af praksisvejledningen henholdsvis i undervisningen og i forbindelse med teamsamarbejdet.

6.2.1 Udbytte i undervisningen

I spørgeskemaundersøgelsen har de respondenter, der enten i mindre grad, i nogen grad eller i høj grad har fået ny viden om praksis gennem praksisvejledningen, svaret på, i hvilken grad de bruger den nye viden. Respondenternes svar fremgår af tabel 6.6.

TABEL 6.6

I hvilken grad bruger du den viden, du har fået i forbindelse med praksisvejledningen?

	Antal	Procent
I høj grad	52	23 %
I nogen grad	118	52 %
I mindre grad	45	20 %
Slet ikke	13	6 %
Total	228	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har svaret, at praksisvejledningen har givet dem ny viden om praksis, som har fået dette spørgsmål.

75 % af respondenterne bruger den viden, som de har fået i forbindelse med praksisvejledningen, enten i høj grad (23 %) eller i nogen grad (52 %), mens 20 % bruger den i mindre grad.

Når viden ikke anvendes i undervisningen

Tabel 6.6 viser, at 6 % af respondenterne slet ikke bruger den viden, de har fået i forbindelse med praksisvejledningen. Begrundelserne er, at den nye viden ikke har været relevant, at respondenterne ikke oplever at have fået ny viden og derfor fortsætter med deres hidtidige praksis, eller at der ikke er opbakning til at bruge den nye viden i praksis fra enten kolleger eller skoleledelse.

Gennem de kvalitative interviews er der indsamlet yderligere perspektiver på og begrundelser for, at den nye viden fra praksisvejledningen ikke efterfølgende anvendes i praksis. Det pædagogiske personale oplever, at anvendelsen er afhængig af rammerne i den enkelte klasse. De forklarer, at der må være et vist fundament eller en vis grad af modenhed i klasserne, før praksisvejledningen kan give et reelt udbytte. Hvis klasserne ikke er tilstrækkeligt modne, er der ikke rum til at prøve noget nyt af. Det pædagogiske personale oplever, at inklusionstankegangen i den forstand sætter grænserne for, om og hvordan det er muligt at arbejde med nye elementer i undervisningen. De giver udtryk for, at de gerne vil forsøge sig med nye elementer i undervisningen, men at de oplever, at deres intentioner udfordres og til tider brister i klasseværelset på grund af håndteringen af enkelte elever. På den måde oplever det pædagogiske personale, at der skal være taget hånd om de største udfordringer og være et vist fundament i klassen, hvad angår opførsel og trivsel. I mere udfordrede klasser oplever det pædagogiske personale dog, at det er en hjælp at drøfte situationerne med praksisvejlederen. De oplever at få luft for deres frustrationer, at få skabt overblik over situationen og at blive mere rolige. En lærer uddyber:



Rent personligt er det rigtig rart at få snakket med praksisvejlederen. Lige selv at få skabt den ro og lige få luftet alt det, man går med i hovedet, og de ting, som vi ikke altid når at få sagt til hinanden, fordi man i teamet også kører forbi hinanden, fordi alting går så stærkt. Så det eneste sted, man faktisk lige har ro, det er, når man lige får fanget praksisvejlederen og får snakket. Selvom det ikke er praksisvejledning på klassen, så giver det alligevel en personlig ro lige at få snakket og luftet ud engang.

Lærer

Når viden anvendes i undervisningen

Som nævnt angiver i alt 95 % af respondenterne fra den gennemførte spørgeskemaundersøgelse, at de i en eller anden grad bruger den viden, som de har opnået gennem praksisvejledningen. I det kvalitative materiale er der identificeret konkrete eksempler på anvendelsen.

Det pædagogiske personale oplever, at praksisvejledningen tager udgangspunkt i meget praktiske og konkrete tiltag, der bidrager til en bedre organisering af undervisningen. Fx nævnes navnebrækker til at trække lod om legeaftaler. I en anden klasse oplevede lærere og pædagoger udfordringer med at få eleverne ind, når klokken ringede, hvilket skabte uro i undervisningen. Her eksperimenterede man med at have et stort ur, der talte ned, efter at klokken havde ringet, og så gik der sport i, at eleverne skulle være på deres pladser så hurtigt som muligt.

Praksisvejlederne fortæller, at de får tilbagemeldinger fra det pædagogiske personale om, at det nogle gange er de meste banale tiltag, der virker. Eksempelvis har en lærer taget en ny struktur til sig, når han beder sine elever om at hente ting i deres skabe, men uden at det giver for meget uro i klassen. Men ét er at modtage råd om strukturer, rammer osv., noget andet er at få mulighed for og rammer til at afprøve det i en superviseret form. Praksisvejlederne oplever, at lærere og pædagoger netop holder fast i de gode råd og tiltag, fordi de har fået mulighed for at afprøve dem, justere dem og derigennem se værdien af dem. En praksisvejleder uddyber:



Når vi kommer ind som praksisvejledere, er vi også med til at facilitere et rum, hvor der bliver mulighed for den snak og refleksion, som det giver. Det gør den helt store forskel, når man konstant vender tilbage til den didaktiske samtale om, hvad det er, vi gør. Og hvorfor eller hvordan skal det gøres? Skal der justeres? Det er en cirkel, der kører rundt og bliver ved med at vende tilbage. Og på den måde bliver det meningsfuldt for lærerne. For når man starter med at prøve noget af, er det ikke ensbetydende med, at det virker. Så hele tiden at vende tilbage, indtil man har ramt noget.

Praksisvejleder

I en klasse har man arbejdet med et skema over læringsstrategier, som eleverne kan benytte sig af, hvis de går i stå med opgaverne. Fx at spørge sidemanden, slå op i bogen eller læse opgaven en gang til. Læreren har bl.a. observeret, at eleverne bruger hinanden mere aktivt på grund af skemaet. I en anden klasse har man udviklet kort med beskrivelser af forskellige arbejdsformer og på den måde arbejdet med at forventningsafstemme med hensyn til undervisningen. På kortene er det eksempelvis beskrevet, at læreren, når der anvendes en bestemt arbejdsform, skal sige noget, hvorefter eleverne rækker hånden op og svarer. I samme klasse har man også arbejdet med hjælpekodser, som eleverne kan gå op og sætte ved tavlen for at få hjælp. Eleverne sætter deres klodser i kø, og læreren kan hjælpe i rækkefølge. Læreren oplever på den måde øget arbejdsro, fordi der ikke bliver skabt lange køer foran lærerens bord.

Som en del af arbejdet med klasseledelse er der foretaget fysiske ændringer i klasseværelserne. På en skole står alle borde langs med væggene i stedet for at være samlet midt i lokalet. Når eleverne sidder ved deres borde, har de ansigtet mod væggen. Eleverne sidder sammen i makkerpar, og de skal rådføre sig med deres makker, inden de spørger underviseren om hjælp. Det pædagogiske personale oplever, at bordopstillingen har givet mere arbejdsro og en større koncentration, fordi eleverne sidder mere afskærmet fra resten af klassen. Når underviseren har behov for at have elevernes samlede opmærksomhed, eksempelvis ved tavleundervisning, gennemgang eller lignende, kan eleverne enten vende deres stole rundt eller samles midt i lokalet, evt. med måtter eller puder. De fysiske rammer understøtter dermed en mere varieret undervisning.

En lærer har arbejdet med at få eleverne til at deltage mere i undervisningen og bl.a. turde gå op til tavlen. Sammen med praksisvejlederen har læreren erfaret, at flere elever er usikre og bekymrede for at begå fejl foran de andre elever. Derfor er der indført en sekretærrolle ved tavlen. Det vil sige, at eleven, når vedkommende står ved tavlen, udelukkende skriver det ned, som de andre elever siger. Desuden får eleverne mulighed for at melde sig ind på, hvilke opgaver de gerne vil forberede til næste gang og præsentere ved tavlen. Læreren oplever, at der er skabt en anden kultur i klassen med hensyn til at komme til tavlen og deltage i undervisningen, og at eleverne nu begynder at byde ind af sig selv.

EKSEMPEL: UgeskemaRevolutionen i indskoling

På en skole har man valgt at bruge praksisvejledningen til at indføre UgeskemaRevolutionen i indskoling. Konkret har indskolingens pædagoger haft et praksisvejledningsforløb, og de enkelte klasseteams inklusive tilknyttede pædagoger har haft et praksisvejledningsforløb om UgeskemaRevolutionen.

UgeskemaRevolutionen indebærer, at eleverne i høj grad inddrages og får selvbestemmelse i undervisningssituationer. Det kan eksempelvis ske, ved at underviseren i begyndelsen af en lektion fortæller eleverne, at de skal nå tre forskellige opgaver og har 20 minutter til hver opgave. Men eleverne må selv bestemme, i hvilken rækkefølge de arbejder med de tre opgaver. Underviserne oplever, at eleverne går til opgaverne med et andet engagement, fordi de selv har fået mulighed for at bestemme.

På samme måde arbejdes der også med, at eleverne selv kan bestemme, hvornår de har brug for en lille pause, for at gå på toilettet osv. De anvender brikker til at vise, hvis de går på toilettet, tager en pause eller lignende, uden at forstyrre undervisningen. Både lærere og pædagoger giver udtryk for, at eleverne er gode til at agere inden for rammerne.

En pædagog fortæller om sin oplevelse med UgeskemaRevolutionen:

”Jeg var meget skeptisk med hensyn til det ugeskema i starten, og om det nu fungerede inde i den her klasse, hvor de var så udadreagerende. Jeg var jo fuldstændig i chok første gang, jeg havde oplevet det. Jeg tænkte, at det kan simpelthen ikke være rigtigt, det her. Jeg satte det i gang og alting, og der var fuldstændig ro. Det var jeg jo slet ikke vant til. [...] Jeg tænkte, at ’det kan ikke blive ved med at gå godt, det her. Nu må der snart ske et eller andet’, men der skete ikke noget. Så jeg var mere eller mindre lidt i chok, da jeg gik ud fra den time, fordi jeg var vant til, at nogle løb ud og ind ad dørene, og nogle larmede hele tiden. Så det var en helt ny oplevelse for mig.”

Praksisvejledningen har potentiale til at styrke undervisningen

Respondenterne fra den gennemførte spørgeskemaundersøgelse har svaret på, hvorvidt praksisvejledningen har været med til at styrke deres undervisning. Svarene fremgår af tabel 6.7.

TABEL 6.7

Praksisvejledningen har været med til at styrke min undervisning

	Antal	Procent
Enig	43	17 %
Overvejende enig	97	38 %
Overvejende uenig	62	24 %
Uenig	52	20 %
Total	254	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Det fremgår, at 55 % af respondenterne er enten enige (17 %) eller overvejende enige (38 %) i, at praksisvejledningen har været med til at styrke deres praksis, mens 44 % er enten overvejende uenige (24 %) eller uenige (20 %). En lærer uddyber, hvordan praksisvejledningen kan bidrage til at styrke undervisningen:



Det er jo ikke, fordi en gang vejledning med praksisvejlederne lige pludselige bare vender bøtten for mig. Vi har jo noget erfaring, og vi synes, at det kører okay for os. Men alligevel, så gør det bare, at man lige får de her nye vinkler og ser tingene på en ny måde, og så mener jeg, at jeg bliver bedre.

Lærer

Ud fra det samlede datamateriale tegner der sig et billede af, at det pædagogiske personale betragter udbyttet som bevidste justeringer i deres praksis og ikke som en gennemgribende ændring af praksis. På samme måde bliver der blandt skoleledelserne fokuseret på, at projektet ikke står alene, men at det kan bidrage til en samlet udvikling af undervisningen på skolerne og kan skabe en refleksion hos lærere og pædagoger. Fx skal underviserne forholde sig til formålet med det kopiark, som eleverne fik krøllet sammen i slutningen af timen, og som aldrig blev rundet af. Og den refleksion vurderes at kunne bidrage til bedre undervisning. Derudover vurderer skoleledelserne, at denne type kompetenceudvikling medfører bedre undervisning, fordi den foregår i praksis. En skoleledelse beskriver, at "folk ser det, folk hører om det, og folk får delt det".

Pædagoger oplever et signifikant større udbytte end lærere

Pædagogerne er generelt meget positive over for at modtage praksisvejledning. Med folkeskolereformen har pædagogernes rolle i skolen ændret sig, og de oplever som noget nyt at have ansvaret for undervisningssituationer, men uden at have en almindelig uddannelse som lærerne. Pædagogerne giver selv udtryk for, at de gerne ville have haft praksisvejledningen i forbindelse med folkeskolereformen, da bl.a. klasseledelse har været udfordrende for dem. I overensstemmelse her-

med oplever pædagogerne i signifikant højere grad end deres lærerkolleger, at praksisvejledningen har været med til at styrke deres undervisning¹³. På samme måde angiver pædagogerne, at de signifikant oftere end deres lærerkolleger dels arbejder med at udvikle deres praksis og dels inddrager faglige input fra kolleger i deres praksis¹⁴.

En skoleledelse reflekterer ligeledes over at have observeret en anden indstilling til og kultur med hensyn til det at modtage praksisvejledning hos pædagogerne end hos lærerne. Skoleledelserne nævner, at pædagogerne er åbne og har en ”kom bare”-attitude, mens lærerne har en tendens til at være mere skeptiske med en attitude i retning af ”okay, så kom”. En lærer mener ligeledes, at praksisvejledningen særligt giver pædagogerne et relevant udbytte:



Jeg tror, at det gør en stor forskel fx i indskolingen, hvor vi har pædagoger, som underviser i rigtig mange timer. Jeg tror, at man har fået nogle mere ens aftaler om, hvordan man starter op, altså klasserumsledelse. Pædagogerne har ikke været vant til at undervise, men nu står de med en masse timer. Det tror jeg, har været brugbart – især for pædagogerne.

Lærer

Blandt pædagogerne har der i praksisvejledningsforløbet været fokus på den understøttende undervisning. Pædagogerne oplever, at de er mere forberedte, fokuserede og målrettede, hvilket børnene profiterer af. Der er bl.a. blevet udarbejdet et skema over den understøttende undervisning med hensyn til temaer, deres omfang osv.

6.2.2 Udbytte i forbindelse med teamsamarbejdet

Praksisvejlederne bemærker et stort udbytte af praksisvejledningen i forbindelse med teamsamarbejdet. Af tabel 6.8 fremgår respondenternes svar på, om deres teamsamarbejde er blevet styrket fagligt gennem praksisvejledningen.

TABEL 6.8

Vores teamsamarbejde er blevet styrket fagligt

	Antal	Procent
Enig	33	14 %
Overvejende enig	86	35 %
Overvejende uenig	65	27 %
Uenig	60	25 %
Total	244	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

¹³ Se tabel B.4 i appendiks B.

¹⁴ Se tabel B.2 og tabel B.3 i appendiks B.

Størstedelen af respondenterne, 52 %, vurderer, at de er uenige (25 %) eller overvejende uenige (27 %) i, at deres samarbejde er blevet styrket fagligt gennem praksisvejledningen, mens 49 % af respondenterne angiver, at de er enten enige (14 %) eller overvejende enige (35 %) heri. At størstedelen af respondenterne har oplevet et begrænset udbytte i forbindelse med teamsamarbejdet, bør ses i sammenhæng med, at ikke alle respondenter har haft fokus på teamsamarbejdet. De respondenter, der har haft fokus på teamsamarbejdet (34 %), viser sig at have haft et signifikant større udbytte i forbindelse med teamsamarbejdet end deres kolleger¹⁵.

I det kvalitative materiale findes eksempler på, at både lærere, pædagoger, skoleledelser og praksisvejledere oplever et positivt udbytte af praksisvejledningen i forbindelse med teamsamarbejdet. En praksisvejleder hæfter sig ved, at man i nogle teams gennem praksisvejledningen nærmer sig et professionelt læringsfællesskab:



Jeg oplever, at i de teams, som virkelig har fået meget vejledning, der har vi næsten fået etableret en professionel læringsfællesskabskultur. Der er vi rigtig godt på vej til det. Og fra ledelsens side begynder man at inkorporere det på teammøderne, så der kommer en rød tråd fra det, vi har lavet som praksisvejledning, til det, der er en forventning om, at der foregår på deres teammøder. Så den er ved at få ben at gå på, hele den tanke om, at de skal have didaktiske samtaler. Og de skal kunne gøre det selv. Også når det er sådan, at der ikke er praksisvejledning på. Jeg ser især, at flere og flere kolleger er begyndt at søge nogle læringsfællesskaber, hvor de begynder at sparre med hinanden. Og det har vi ikke set før. Så det er en interessant udvikling.

Praksisvejleder

Forudsætningen og fundamentet for et professionelt læringsfællesskab er, at teamets medlemmer *betragter undervisningen som et fælles anliggende*. Det vil sige, at man i teamsamarbejdet har fokus på:

- Didaktiske refleksioner
- Åben praksis
- Forpligtende aftaler.

I det følgende ses eksempler på, hvordan praksisvejledningen samlet har bidraget til de tre ovenstående punkter.

Didaktisk refleksion i teamet

I forbindelse med praksisvejledningen er der afsat tid til, at teamet kan reflektere sammen over didaktiske og pædagogiske emner. Blandt det pædagogiske personale er der stor tilfredshed med, at praksisvejledningen giver anledning til at samle teamet og sætte rammerne for didaktiske og pædagogiske drøftelser. At tiden og rammerne er til stede, er afgørende for, at teamet kan komme i dybden med didaktiske og pædagogiske drøftelser, som ellers ikke foregår. En lærer uddyber:

¹⁵ Se tabel B.8-B.11 i appendiks B.



Jeg synes, at det er godt, at vi får tid sammen. Det er jo tit og ofte det, man løber ind i, at man ikke har tid til at sidde sammen som team og få snakket om nogle ting. Og det gør vi simpelthen i forbindelse med praksisvejledningen. Jeg ved godt, at der er en struktur, som vi skal igennem med praksisvejledningerne, men vi får jo snakket os ind på nogle ting, som vi måske ellers ikke ville, hvis vi bare flagrede rundt.

Lærer

Det pædagogiske personale er glad for praksisvejlederens tilstedeværelse, da praksisvejlederen er med til at kvalificere drøftelserne i teamet. For det første ved at spørge ind og skabe refleksion i teamet. For det andet ved at holde teamet på sporet og holde fast i drøftelsen, så teamet oplever at komme i dybden. En praksisvejleder bakker op om, at teamet har større fokus på didaktiske og pædagogiske drøftelser:



Der er en skærpet bevidsthed om, at man ikke kun skal bruge sit teammøde til at tale om praktiske opgaver eller elever. Der er åbnet op for, at man har nogle pædagogiske og didaktiske drøftelser om givne emner. De ønsker at have sådan noget med på dagsordenen fremadrettet.

Praksisvejleder

EKSEMPEL: Læringsmøder

På en skole har skoleledelsen valgt at imødekomme det pædagogiske personales ønske om mere kvalificeret teamtid til didaktiske og pædagogiske drøftelser. Teamet mødes hver onsdag til et almindeligt teammøde. Hver fjerde onsdag er teammødet lagt om til læringsmøde med pædagogik og didaktik på dagsordenen.

EKSEMPEL: Ny dagsorden til teammøder

På en skole har skoleledelsen valgt at udarbejde en ny dagsorden for teammøderne med henblik på at holde fast i de pædagogiske og didaktiske drøftelser.

Møderne starter med et praktisk punkt, hvor lærerne kan koordinere og aftale praktiske forhold i forbindelse med lejrture osv. Herefter følger en gennemgang af, om der er nogle elever, som har særligt fokus for tiden, og som der er brug for hjælp til.

For hvert teammøde følger et punkt til pædagogisk og didaktisk drøftelse. Det kan eksempelvis være feedback, evaluering eller teamsamarbejde. Skoleledelsen bemærker, at punktet i høj grad kræver, at rammerne bliver sat og drøftelserne faciliteret.

Ovenstående eksempler vidner om en ny struktur for teammøderne som følge af praksisvejledningen. I spørgeskemaundersøgelsen har respondenterne svaret på, om deres teamsamarbejde er blevet mere struktureret efter praksisvejledningen. Deres svar fremgår af tabel 6.9.

TABEL 6.9

Vores teamsamarbejde er blevet mere struktureret (fx brug af dagsorden, mødeleder og referatskrivning)

	Antal	Procent
Enig	35	14 %
Overvejende enig	79	32 %
Overvejende uenig	59	24 %
Uenig	72	29 %
Total	245	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

En lille overvægt af respondenterne er overvejende uenige (24 %) eller uenige (29 %) i, at teamsamarbejdet er blevet mere struktureret, mens 32 % af respondenterne er overvejende enige, og 14 % er enige, i, at teamsamarbejdet er blevet mere struktureret. Her er det dog væsentligt at pointere, dels at pædagogerne er signifikant mere enige i, at deres teamsamarbejde er blevet mere struktureret¹⁶, og dels at de lærere og pædagoger, der har et fagligt fokus på teamsamarbejdet, ligeledes er signifikant mere enige i, at deres teamsamarbejde er blevet mere struktureret¹⁷.

Skoleledelserne oplever, at praksisvejledningen har medført flere strukturer og rammer for teamsamarbejdet, der har givet plads til pædagogiske og didaktiske drøftelser. Samtidig bemærker skoleledelserne, at praksisvejledningens elementer netop skal forankres gennem teamets samarbejde, men at forankringen kræver fokus og er forbundet med udfordringer. En skoleledelse nævner eksempelvis, at det er udfordrende at holde gang i udviklingen på teammøderne, fordi skoleledelsens tilstedeværelse på teammødet bidrager til en anden type møde. En anden skoleledelse fremhæver, at selvom rammer, strukturer og dagsordener er på plads, er der fortsat behov for, at skoleledelsen (eller en anden aktør uden for teamet) faciliterer de pædagogiske og didaktiske drøftelser. Skoleledelsen vurderer videre, at det kan være en udfordring som teammedlem at facilitere refleksionen og drøftelserne, men at elementerne fra praksisvejledningen bør forankres i teamsamarbejdet.

Åben praksis

Et vigtigt element i at gøre undervisningen til et fælles anliggende er, at teammedlemmerne åbner op med hensyn til deres egen undervisningspraksis. Det vil sige, at teamets medlemmer fortæller om deres egen undervisning, inviterer kolleger ind i klasserummet samt deler og reflekterer over egne erfaringer og udfordringer med deres kolleger. Det pædagogiske personale hæfter sig ved, at det bidrager til at styrke trygheden og tilliden i teamet, når teammedlemmerne deler deres egen praksis og egne erfaringer. Fælles refleksioner over praksis opleves som givende.

Blandt det pædagogiske personale opleves det, at praksisvejledningen kan bidrage til, at teamets medlemmer får et større kendskab til hinanden og til hinandens forskelligheder, hvilket giver en større forståelse for hinanden i teamet. Særligt pædagogerne oplever, at lærerne har fået et større kendskab til pædagogernes viden om børnene og pædagogernes kompetencer.

¹⁶ Se tabel B.1 i appendiks B.

¹⁷ Se tabel B.8 i appendiks B. Krydstabeller

Åbenhed i praksis har ligeledes ført til en anden accept af at gøre brug af hinandens erfaringer og låne af hinanden. To lærere uddyber her:



Nogle gange føles det lidt forbudt at stjæle fra andre. Men hvis man gør det på denne her måde, hvor man deler ud af sine erfaringer og lytter til, hvad andre gør, og hvad andre har succes med, så er det mere legalt at låne af hinanden. For så er det jo noget, man har haft oppe og har talt om.

Lærer



Vi har talt om i afdelingen, at vi er blevet mere åbne efter dette forløb i forhold til at gå ind og låne af hinanden. Vi ved, hvem vi kan dele ting med. Hvis man har lyst til at arbejde med noget, så ved man, hvem man kan gå til, for nu er der åbnet op for, hvad vi gør hver især.

Lærer

Blandt både praksisvejledere, skoleledelser og det pædagogiske personale har man erfaret, at der i forbindelse med praksisvejledningen sker ændringer med hensyn til åbenheden i praksis. Dørene til klasseværelserne bliver i højere grad åbnet, og der igangsættes i højere grad kollegial sparring. På skolerne beretter skoleledelser om en øget interesse for hinandens praksis og begyndende initiativer fra lærere og pædagoger til at opsøge hinanden for at sparre og observere undervisning. Det bemærkes ligeledes, at dele af det pædagogiske personale rykker sig fra at være utrygge ved at dele deres praksis med andre til at kunne se det som en hjælpende hånd. En skoleledelse reflekterer over, at det pædagogiske personale i forbindelse med praksisvejledningen er blevet filmet, og vurderer, at det ville have været utænkeligt for blot to år siden. Udviklingen hen imod mere åbenhed i praksis vurderes at være vigtig for den kontinuerlige udvikling af det pædagogiske personales kompetencer. En skoleledelse uddyber:



Der var engang en, der sagde til mig, at man godt kan have været lærer i 30 år og så kun have ét års erfaring, fordi man genbruger det, man havde det første år, igen og igen og igen. Så det, jeg ser som styrken i det her projekt, det er dette her med, at når man har været lærer i 30 år, så har man faktisk 30 års erfaring, fordi man hele tiden har udviklet sig, og man ikke bare går ind og lukker døren og så underviser, som man har gjort de sidste mange år.

Skoleledelse

I evalueringen tegner der sig et billede af, at der i forbindelse med praksisvejledningen bliver åbnet op for praksis, men også at det ikke nødvendigvis fører til øget kollegial sparring og undervisningsobservation efter endt praksisvejledningsforløb. Det kan naturligvis være et udtryk for, at det pædagogiske personale i forvejen oplever i tilstrækkelig grad at gøre brug af kolleger. Men det kan også være et udtryk for, at der er behov for rammer for at gennemføre den kollegiale sparring efter endt praksisvejledningsforløb.

I spørgeskemaundersøgelsen er respondenterne blevet spurgt om, hvorvidt de i højere grad opsøger hinanden for at få gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde, og om de i højere grad observerer og giver feedback på hinandens undervisning efter et praksisvejledningsforløb. Respondenternes svar fremgår af tabel 6.10.

TABEL 6.10

Vi opsøger i højere grad hinanden for gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde + Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning

	Vi opsøger i højere grad hinanden for gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde		Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	35	14 %	10	4 %
Overvejende enig	90	36 %	50	20 %
Overvejende uenig	62	25 %	94	37 %
Uenig	60	24 %	97	39 %
Total	247	100 %	251	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Respondenterne er delt i to lige store dele: Halvdelen af respondenterne er henholdsvis enige/overvejende enige (50 %) eller uenige/overvejende uenige (49 %) i, at de i højere grad opsøger hinanden for gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde efter endt praksisvejledningsforløb. De lærere og pædagoger, der har haft fagligt fokus på teamsamarbejdet, er signifikant mere enige i, at de i højere grad opsøger deres kolleger for gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde¹⁸.

76 % af respondenterne angiver, at de er enten overvejende uenige (37 %) eller uenige (39 %) i, at de efter praksisvejledningen i højere grad observerer og giver feedback på kollegers undervisning. Kun 4 % af respondenterne angiver at være enige, mens 20 % er overvejende enige. Igen er det væsentligt at hæfte sig ved, at det ikke nødvendigvis betyder, at respondenterne ikke observerer hinanden og giver feedback på hinandens undervisning, men at de ikke gør det mere som følge af praksisvejledningen.

I de kvalitative interviews tegner der sig et billede af, at både det pædagogiske personale og skoleledelserne i høj grad ønsker en øget grad af undervisningsobservation underviserne imellem, men at det på nuværende tidspunkt kun sker i ringe udstrækning. Blandt det pædagogiske personale begrundes det med ikke at have de nødvendige rammer. Eksempelvis oplever de at være udfordrede, hvis tiltag som kollegial sparring og observation skal ske i forberedelsestiden.

I boksen herunder er det beskrevet, hvordan man i Guldborgsund Kommune har arbejdet med at skabe rammerne for mere kollegial sparring og observation.

EKSEMPEL: Læringsmakkere

På nogle skoler i Guldborgsund Kommune arbejder man med læringsmakkere. Det går ud på, at det pædagogiske personale kobles sammen i makkerpar. Makkerpar observerer og sparrer om hinandens undervisning et par gange i løbet af et skoleår. I nogle tilfælde tager sparringen udgangspunkt i virkningsvurderingen, og i andre tilfælde gør den ikke.

Selve sammensætningen af læringsmakkerne varierer fra skole til skole. Enten har det pædagogiske personale selv valgt deres læringsmakker, eller også har ledelsen sammensat læringsmakkerne. Læringsmakkerne kan sammensættes med henblik på at skabe mere sammenhæng på tværs af eksempelvis indskoling og udskoling, således at en indskolings- og en udskolingslærer observerer og sparrer om hinandens undervisning.

Arbejdet med læringsmakkere er ikke en del af projektet Kompetenceudvikling i praksis, men det er vokset ud af den skolekultur, som man netop ønsker at skabe med projektet. Læringsmakkere er således et udtryk for en kultur, hvor man åbner op for sin egen praksis, observerer hinandens undervisning og søger råd og sparring hos kolleger.

Ud fra en helhedstilgang har man valgt at implementere læringsmakkere på skoleledelsesniveau med udgangspunkt i tanken om en skoleledelse, der går forrest som rollemodel og viser vejen for det pædagogiske personale.

Forpligtende aftaler

I et professionelt læringsfællesskab arbejder man på grundlag af forpligtende aftaler for klasseledelse, arbejdsformer mv. for at sikre, at man som team skaber de samme rammer og strukturer i de klasser, man er fælles om. Blandt det pædagogiske personale og skoleledelserne gives der udtryk for, at praksisvejledningen bidrager til, at teamet gennem relevante drøftelser opnår at arbejde i samme retning og indgår forpligtende aftaler. Der bliver indgået aftaler om, hvad man gør, og hvordan man gør det, ud fra en fælles forståelse af, hvorfor man gør det. Det opleves som afgørende for, at teamet kan arbejde i samme retning. De fælles drøftelser og forpligtende aftaler er ligeledes med til at bidrage til en fællesskabsfølelse i teamet.

Det pædagogiske personale bemærker, at det er nødvendigt for et udbytte, at teamet omkring klassen arbejder sammen og er forpligtet af de indgåede aftaler. En lærer uddyber, hvordan alle omkring klassen er nødt til helhjertet at følge aftalerne og dermed agere som et team over for klassen:



Der blev fastsat nogle rammer for, hvordan man startede timen, og hvordan man kørte timen og sluttede timen. Og der er man nødt til – selvom jeg havde ro på dem og havde dem en del timer – at gå med på, at timen starter sådan og sådan. Der er man nødt til at gøre det helhjertet for at få effekten. Der skulle man lære at klappe på en bestemt måde, og man skulle skrive nogle bestemte ting og gøre nogle bestemte ting.

Lærer

På samme måde bemærker det pædagogiske personale, at det, når de arbejder kontinuerligt og fokuseret med forpligtende aftaler, er med til at lette undervisningen i klassen. De oplever, at eleverne er mere rolige og trygge, når der i klasserummet gælder de samme regler, rammer og strukturer, uanset hvem der underviser. På samme måde bemærkes det blandt det pædagogiske personale og skoleledelserne, at det skaber nogle muligheder på tværs af klasser, fx at en lærer kan gå fra en klasse og eksempelvis vikariere i en klasse, men stadig arbejde ud fra nogenlunde samme regler, rammer og strukturer. De samme rammer og strukturer betyder, at alle kan slappe mere af og have mere fokus på undervisningen. Men det kræver en indkøringsperiode med de nye regler og rammer, som flere lærere og pædagoger oplever som benhårdt arbejde, der dog lønner sig i sidste ende.

Blandt det pædagogiske personale bliver der også givet udtryk for, at det kan være udfordrende med de forpligtende aftaler. Et team kan blive enige om og have ambitionen om at arbejde ud fra fælles rammer og strukturer, men det kan være udfordrende at leve op til aftalerne i praksis. En lærer uddyber:



Man kan jo sagtens sidde og lave aftaler og planer, men når man så står som privatpraktiserende lærer, så er virkeligheden bare en anden. Så er der måske nogle elever, vi ikke kan finde, som sidder et eller andet sted og er kedede af det, eller nogle, som vælger, hvis vi skal arbejde på computeren, at ”læreren skal ikke bestemme, hvad jeg skal lave. Jeg vælger at gå på YouTube eller Facebook”, eller sådan et eller andet. Og det er jo så en anden virkelighed, for det er jo klart, det er ikke en aftale, vi har siddet og lavet, at selvfølgelig skal de have lov til at gå på Facebook i timen, for det skal de da i hvert fald ikke, men det er jo tit det, vi løber ind i.

Lærer

6.3 Elevernes læring og trivsel

Udviklingen af et teamsamarbejde, hvor undervisningen betragtes som et fælles anliggende, kan ses som fundamentet for professionelle læringsfællesskaber. Teamets arbejde som professionelt læringsfællesskab drejer sig om at sætte elevernes læring og trivsel i fokus. Herunder hører, at teamet er opmærksomt på, hvordan der skabes sammenhæng mellem undervisningen og elevernes læring, og at teamet har øje for og medtænker elevernes forskellige forudsætninger.

Blandt det pædagogiske personale og skoleledelserne har man observeret en ændring i måden, hvorpå man taler om eleverne og forholder sig til elevernes læring. Praksisvejledningen bidrager til, at man bevæger sig fra at fokusere på problemerne ved elevgruppen til at se en elevgruppe, som man kan arbejde med. På samme måde tager lærere og pædagoger i højere grad ansvaret på sig i stedet for at se eleverne som problemet. En skoleledelse uddyber:



Det er ikke eleverne, der er problemet. Men det er faktisk den undervisning, vi leverer, der kan være problemet. Vi har jo den elevgruppe, vi har, og der må vi tilpasse vores undervisning til elevgruppen. Lige meget hvilke elever man sidder med, så kan man altid ændre noget, så man kan fange bredere eller få dem mere med eller mere i gang. Det fokus, der har været på eleven eller på klassen, er lagt over på medarbejderen, altså lærerne og pædagogerne. Og hele den italesættelse, og hvordan man taler om problematiske klasser eller elever, synes jeg, er begyndt at ændre sig. [...] Vi kan godt stadigvæk tale om, at der er nogle klasser, der ikke er i trivsel, men vi fralægger os ikke ansvaret. Vi siger ”okay, når de ikke er i trivsel, hvad kan vi så gøre i forhold til det?”. [...] Rigtig mange af vores medarbejdere siger ”vi har denne elevgruppe, og derfor er vi nødt til at gøre nogle ting anderledes”. Men jeg har stadig en lille gruppe medarbejdere, der siger ”jeg gør, som jeg plejer, for det har virket”.

Skoleledelse

EKSEMPEL: Læringslineal

På en skole har man i forbindelse med praksisvejledningen drøftet synet på elevernes læring, samt hvordan og hvornår man kan se, at en elev er i læring. Som følge heraf har man udviklet en læringslineal, der er inddelt som et trafiklys med et rødt, gult og grønt felt. I tilfælde af læring i det røde eller gule felt er der tilkøbet en indsatstrappe, som beskriver indsatser, som man med fordel kan anvende til at støtte op om klassens læring.

Læringslinealen bliver brugt både af den enkelte underviser, underviserne imellem, i samarbejdet med forældrene og i dialogen med den enkelte elev og anvendes på nuværende tidspunkt i udkolingen.

Det overordnede formål med projektet er at styrke elevernes læring i trivsel. I spørgeskemaundersøgelsen har respondenterne svaret på, om de oplever, at praksisvejledningen rummer et potentiale til at styrke elevernes læring og trivsel. Respondenternes svar fremgår af tabel 6.11.

TABEL 6.11

Praksisvejledningen rummer et potentiale for at styrke elevernes læring og trivsel

	Læring		Trivsel	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	75	29 %	71	28 %
Overvejende enig	121	47 %	122	48 %
Overvejende uenig	30	12 %	36	14 %
Uenig	29	11 %	26	10 %
Total	255	100 %	255	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Omtrent halvdelen af respondenterne er overvejende enige i, at praksisvejledningen rummer et potentiale til at styrke elevernes læring (47 %) og trivsel (48 %), mens knap en tredjedel er enige i, at praksisvejledningen kan styrke elevernes læring (29 %) og trivsel (28 %). Under de kvalitative interviews er der blevet sat ord på, hvilke potentialer der ses ved praksisvejledningen. En praksisvejleder uddyber:



Potentialet er, at vi formår at skabe den refleksion ude på afdelingerne, som der skal til for at udvikle det læringsmiljø, som der er, til gavn for alle elever. Og det synes jeg nu, i løbet af de to år, vi har været igennem, det har man ad flere omgange set, at det kan man. Udfordringen er at få det forankret, så det fortsætter, selvom vi ikke er inde og arbejde med teamet. Og hvordan får vi det til at fortsætte, så det bliver en fast udvikling?

Praksisvejleder

Et potentiale til at styrke elevernes læring og trivsel består også af rammerne for selve undervisningen. Det pædagogiske personale oplever, at der på den måde skabes mere ro til undervisning, når underviserne omkring klassen arbejder ud fra de samme regler, rammer og strukturer (som beskrevet i afsnit 6.2.2).

Blandt det pædagogiske personale opleves det, at praksisvejledningen absolut rummer et potentiale til at styrke elevernes læring og trivsel, men at det i høj grad afhænger af situationen i den enkelte klasse, og om klassen er moden til og har det rette fundament for at kunne videre med de tiltag, der bringes op i forbindelse med praksisvejledningen.

I forlængelse af spørgsmålet om potentiale med hensyn til elevernes læring og trivsel er respondenterne i spørgeskemaundersøgelsen også blevet spurgt om, hvorvidt de ser tegn på, at praksisvejledningen har styrket elevernes læring og trivsel. Respondenternes svar fremgår af tabel 6.12.

TABEL 6.12

Jeg ser tegn på, at praksisvejledningen har styrket elevernes læring og trivsel

	Læring		Trivsel	
	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	19	8 %	17	7 %
Overvejende enig	95	38 %	84	33 %
Overvejende uenig	78	31 %	87	34 %
Uenig	61	24 %	65	26 %
Total	253	100 %	253	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Flertallet af respondenterne er enten overvejende uenige (henholdsvis 31 % og 34 %) eller uenige (henholdsvis 24 % og 26 %) i, at de ser tegn på, at praksisvejledningen har styrket elevernes læring og trivsel. 8 % af respondenterne er enige i, at praksisvejledningen har styrket elevernes læring, og 7 % oplever, at elevernes trivsel er styrket. Ca. en tredjedel af respondenterne er overvejende enige i, at praksisvejledningen har styrket elevernes læring (38 %) og trivsel (33 %). I forbindelse med de kvalitative interviews er der indsamlet eksempler på, at det pædagogiske personale og skoleledelserne ser elever, der deltager mere aktivt i undervisningen, og hvor eleverne trives bedre både socialt og fagligt i klasserne og trives med at have fået tydeligere rammer og rutiner.

Som en skoleledelse påpeger i det følgende citat, er der ikke foretaget målinger af børnenes læring og trivsel i forbindelse med praksisvejledningen – og det vurderes at være vanskeligt at måle på det:



Det er jo dét, der er så svært, for hvordan måler vi lige det? Man kan jo i hvert fald sige, at hvis der kommer nogle timer, hvor eleverne er mere med, og vi kan se, at de er i bedre læring, så smitter det forhåbentligt af på deres trivsel og hele deres skolegang. Men at måle på det, det synes jeg, er svært, hvordan man lige gør det. Men ”jeg håber”, det er også svært, for ”håber” er bare så flyvsk, men det, at man har en tilgang til, at det ikke er klassen, der er problemet, men at det er undervisningen, det burde have en effekt på både elevernes trivsel og også deres læring, fordi lærerne hele tiden skal gå tilbage og se, ”okay, dette her gik ikke, hvordan gør jeg det så i stedet for?”. Sådan at de hele tiden prøver at udvikle sig. Men vi har ikke målt på det.

Skoleledelse

7 Ledelsens rolle

Skoleledelsen spiller en afgørende rolle med hensyn til at lede en kulturudvikling på skolerne. Ledelsen må prioritere de nødvendige rammer til praksisvejledningen, sætte retningen for arbejdet med praksisvejledningen og fremstå som rollemodel for den udvikling, som den ønsker at skabe. Endelig er det væsentligt, at skoleledelsen, projektledelsen og forvaltningsledelsen har et fornuftigt samarbejde, hvor der indgås klare aftaler og sker klare prioriteringer.

I dette kapitel præsenteres indledningsvis oplevelser med kompetenceudviklingen for skoleledelserne i Guldborgsund og Lolland Kommuner. Herefter følger forskellige vinkler på den ledelsesmæssige dimension i projektet.

7.1 Kompetenceudvikling for skoleledelser

Et opmærksomhedspunkt i midtvejsevalueringen var, i hvilket omfang kompetenceudviklingen for skoleledelserne understøtter arbejdet med projektet som helhed. I interviewet med udviklingsgruppen bliver der givet udtryk for, at der ikke umiddelbart har været en tydelig sammenhæng mellem kompetenceudviklingen for skoleledelsen og praksisvejledningen i Guldborgsund Kommune. En skoleledelse i Guldborgsund Kommune oplever i tråd med dette, at coachingforløbet var afkoblet fra det samlede projekt. Der bliver i den forbindelse givet udtryk for, at den enkelte coach ikke havde særlig meget viden om projektet, hvorfor indholdet af coachingsamtalerne i flere tilfælde blev centreret om opgaver (fx sygefravær) snarere end den pædagogisk ledelsesopgave.

Udviklingsgruppen bemærker derimod, at der har været en noget tydeligere sammenhæng mellem kompetenceudviklingen for skoleledelsen og praksisvejledningen i Lolland Kommune. Elementerne i kompetenceudviklingen for skoleledelserne er netop sammensat ud fra tanken om at opbygge en refleksions- og feedbackkultur, hvor skoleledelserne har fokus på den pædagogiske ledelse og er tættere på praksis. Dernæst er der fokus på at arbejde som team og åbne og reflektere med hensyn til egen praksis. Blandt skoleledelserne bemærkes det, at kompetenceudviklingen hænger sammen med praksisvejledningen, idet ledelserne sættes i de samme situationer som det pædagogiske personale.

I Lolland Kommune er de interviewede skoleledelser overvejende tilfredse med kompetenceudviklingsforløbet. Det fremhæves som givende, at læringsgrupperne giver rum og mulighed for erfaringsudveksling, og at LEAD har været god til at holde dialogen på sporet. En skoleledelse oplever dog et uudnyttet potentiale i læringsgrupperne grundet svingende engagement fra lederne. Det gør, at rummet ikke bliver så professionelt og ærligt som muligt. Det ses som en fordel, at kompetenceudviklingen i forbindelse med skyggesparringerne tager udgangspunkt i den enkelte leders hverdag med dertilhørende udfordringer og muligheder. En skoleledelse giver dog udtryk for, at der gælder samme udfordring med skyggesparringerne som med praksisvejledningerne med hensyn til den ledelsesmæssige opbakning, forstået på den måde, at det bliver op til den enkelte leder

at byde ind ved skyggesparringen, og derfor vælger nogle ledere ikke at gøre brug af det uden opfølgning fra forvaltningsledelsens side. Skyggesparringerne har karakter af tilbud til skoleledelse snarere end krav.

7.2 Skoleledelsens prioritering af rammer for praksisvejledning

Som det fremgår af indsats teorien, er der italesat forskellige kontekster for projektet. Det vil sige, at der er sat ord på, hvilke rammer der forventes at være nødvendige for, at projektet leder til det ønskede udbytte. Af indsats teorien fremgår det som kontekst, at *skoleledelsen følger op og sikrer rammer for ændret praksis*. Dermed menes der, at skoleledelsen prioriterer den nødvendige tid til og sætter de nødvendige rammer for, at praksisvejledningen kan føre til en udvikling af det pædagogiske personales praksis. Men både det pædagogiske personale, praksisvejlederne og skoleledelse oplever, at det er forbundet med udfordringer.

De interviewede praksisvejledere reflekterer over, at udbyttet af praksisvejledningen generelt er udfordret af mangel på kvalificeret teamtid, og at det ligeledes ville gavne forankringsprocesserne med mere kvalificeret teamtid. Der er naturligvis en grænse for, hvor meget tid det er muligt at dedikere til teamet. Blandt praksisvejlederne bliver der udtrykt et ønske om, at skoleledelsen melder klart ud, i hvilket tidsrum praksisvejledningen foregår og hvordan. Tiden til praksisvejledningen opleves særligt som en udfordring i de tilfælde, hvor teamet kun mødes i forbindelse med praksisvejledningen, og hvor praksisvejledningen indgår i lærernes forberedelsestid. En praksisvejleder uddyber:



Antallet af opgaver, der ligger i det, vi kalder forberedelsestid eller anden tid, er bare så massivt, og netop fordi vi har været en del af den skoleverden, så har vi heldigvis stor forståelse for, at når vi så kommer, så er det en ekstra belastning. Det kan godt være, at det kommer til at være en fed forstyrrelse, men det er en forstyrrelse.

Praksisvejleder

Det pædagogiske personale oplever det ligeledes som udfordrende, når praksisvejledningen finder sted i forberedelsestiden. Men hvis udbyttet af praksisvejledningen er stort, accepterer de at have nogle ekstra timer eller at være mere pressede med hensyn til forberedelse i en kortere periode. Der er gode erfaringer med at lade praksisvejledningen tage udgangspunkt i noget meget konkret, som teamet enten er optaget af eller arbejder med på tidspunktet for praksisvejledningen, for at gøre praksisvejledningen så relevant som muligt. Herved bliver det tydeligt for det pædagogiske personale, at de kan anvende tiden sammen i teamet som fælles forberedelse.

De interviewede skoleledelser fremstår reflekterede med hensyn til deres ansvar for at afsætte den tilstrækkelige tid til og sætte de nødvendige rammer for praksisvejledningen. En skoleledelse nævner eksempelvis, at det er en ledelsesopgave at finde "de små oaser af tid", hvor det er muligt for det pædagogiske personale at udvikle sig sammen, og sikre sig, at det prioriteres af hele personalet. Men skoleledelserne oplever det som en stor udfordring at finde den tilstrækkelige tid. Nogle skoleledelser har valgt, at tiden til praksisvejledningen går fra ugentlige teammøder. På andre skoler har man ikke ugentlige teammøder, hvorfor man har valgt at lægge praksisvejledningen om eftermiddagen og vikardække lærere og pædagoger, hvor det er nødvendigt. Atter andre skoleledelser har valgt at gøre brug af lærernes tilstedeværelsestid på skolen og udvide den i forbindelse med praksisvejledningsforløb, hvor det pædagogiske personale så efterfølgende må flekse.

Med udgangspunkt i det pædagogiske personales tidspres i hverdagen er det en vigtig ledelsesopgave at rammesætte, forberede og sætte retningen for arbejdet med praksisvejledningen. Det beskriver denne skoleledelse, der forsøger at videreformidle visionen med praksisvejledningen og samtidig hjælper det pædagogiske personale med at prioritere deres opgaver:



Nu har vi haft nogle enormt problematiske klasser på mellemtrinnet, fordi de er blevet sammenlagt, der har været lærerudskiftning, og lærerne har knoklet helt vildt hårdt. Og de var heller ikke synderligt begejstrede, da jeg sagde, de skulle have praksisvejledning, fordi de tænkte, det så var en ekstra opgave. Men hvor jeg måtte sige til dem: ”Nej, det er *den* opgave. Så er der de her ting, I ikke skal lave, men I skal bare vide, at det løfter jer i klasserummet. Så det letter på et tidspunkt. Det kan være, at det føles som en byrde lige nu, men det kommer til at løfte jer.” Og det er der altså flere af dem, der har sagt efterfølgende, at det synes de.

Skoleledelse

Citatet beskriver tanken om at investere tid for at få mere tid – at det, som opleves som en byrde, på et tidspunkt kommer til at lette det pædagogiske personales arbejde. Det pædagogiske personale er ikke afvisende over for, at der bruges ekstra tid på praksisvejledningen, hvis den er til gavn for alle. Men det efterspørges fra det pædagogiske personales side, at praksisvejledningen i højere grad tænkes ind i skolens årshjul, og at der i den forbindelse kan afsættes ekstra mødetid til teamet i den periode, hvor praksisvejledningen foregår. Derudover ønsker det pædagogiske personale sig mere ro omkring arbejdet med praksisvejledningen, eksempelvis ved at der ikke etableres nye teams hvert år, men at teamene får lov til at arbejde med at udvikle sig på længere sigt. Vi vurderer, at det ligeledes drejer sig om, at skoleledelsen hjælper det pædagogiske personale med at synliggøre, hvad der skal prioriteres, og hvad der om nødvendigt må træde i baggrunden i en periode.

7.3 Skoleledelsen som rollemodel

Af indsats teorien fremgår det som en kontekst, at *skoleledelsen er en rollemodel og går forrest med de forandringer, som ønskes*. Det vil sige, at skoleledelsen tydeligt prioriterer og engagerer sig i praksisvejledningen som en ambassadør for projektet. Det drejer sig både om at indtage en aktiv rolle som skoleledelse i projektet og om at bidrage til at etablere et konstruktivt og udbytterigt samarbejde med praksisvejlederen. I det kvalitative datamateriale ses der indikationer på, at ikke alle skoleledelser agerer rollemodel i projektet.

De interviewede skoleledelser oplever, at der er stor forskel på, hvordan praksisvejledningen er blevet modtaget på de enkelte skoler. Det vurderes, at nogle skoleledelser har taget godt imod praksisvejledningen og prioriterer den, mens andre skoleledelser ikke har samme fokus på projektet. En praksisvejleder bemærker på samme måde, at det bliver en udfordring at forankre praksisvejledningen på skoleledelsesniveau, da ikke alle skoleledere støtter lige meget op og er lige engagerede.

Skoleledelserne, praksisvejlederne og udviklingsgruppen påpeger, at skoleledelsens rolle består i at oversætte visionen for og ambitionen med praksisvejledningen til det pædagogiske personale. Når projektet kommer fra forvaltningen, vurderes behovet for oversættelsen som afgørende for at skabe det nødvendige engagement hos det pædagogiske personale. Udviklingsgruppen bemærker, at på de skoler, hvor skoleledelsen har været tydelig med hensyn til projektet, har det pædagogiske personale også taget bedre imod projektet. De steder, hvor skoleledelsen ikke har gjort et tilstrækkeligt arbejde med hensyn til at oversætte projektet til det pædagogiske personale, kommer praksisvejlederen på overarbejde for at forklare det pædagogiske personale, hvorfor de skal prioritere vejledningen. Her følger et eksempel på en skoleledelse, der er tydelig i forbindelse med oversættelsen til det pædagogiske personale:



Jeg gik fra starten foran her på skolen og lavede den oversættelse og var meget tydelig i forhold til, at det her ikke var et valg. Det var noget, vi havde besluttet, og som alle teams skulle igennem. Og at det var vigtigt for mig, at medarbejderne så det som en mulighed for at udvikle egen praksis og ikke som, at ”nu er der problemer i dit team, så nu skal du have praksisvejledning”.

Skoleledelse

De interviewede skoleledelser oplever, at deres rolle i projektet bl.a. er at sikre vedholdenhed og opfølgning. Skoleledelserne oplever, at der er behov for, at de fastholder det pædagogiske personales motivation for og fokus på at arbejde med deres praksis både under og efter et praksisvejledningsforløb. Det indebærer, at skoleledelsen spørger nysgerrigt ind til det pædagogiske personales arbejde med praksisvejledningen og herigennem signalerer, at projektet har skoleledelsens fokus. Det indebærer ligeledes, at skoleledelsen prioriterer tid til opfølgning og pædagogisk ledelse, bl.a. ved at deltage i teammøderne. Som nævnt er der siden midtvejsevalueringen kommet større fokus på skoleledelsernes deltagelse i teammøder. Vi vurderer, at det er en fornuftig udvikling for projektet, set i lyset af at der fortsat kan identificeres et behov for såvel tydelig ledelse til at sætte rammer og retning for projektet som ledelsesmæssig opfølgning.

I de gennemførte interviews påpeges vigtigheden af, at skoleledelsen ser praksisvejledningen som understøttende for skolens udvikling og på den måde tænker praksisvejledningsforløbene ind i skolens samlede udvikling på skolen og ikke betragter vejledningen som et afkoblet forløb. Praksisvejlederen revolutionerer altså ikke skolen, men bidrager til at justere praksis i den retning, som allerede er defineret og meldt ud af skoleledelsen.

Både praksisvejlederne, skoleledelserne og udviklingsgruppen fremhæver, at forholdet mellem praksisvejlederen og skoleledelsen har stor betydning for kvaliteten af et praksisvejledningsforløb. De påpeger, at det er afgørende for samarbejdet, at skoleledelsen er forberedt til praksisvejledningsforløbet og har indtænkt forløbet i planlægningen af skoleåret. I Guldborgsund Kommune er det ligeledes afgørende, at skoleledelsen er forberedt til at modtage praksisvejlederen på skolen, hvilket ikke har været tilfældet på alle skoler.

Praksisvejlederne oplever, at de gennem projektet har opbygget en relation til skoleledelserne. På samme måde oplever de interviewede skoleledelser, at samarbejdet med praksisvejlederne er udbytterigt. Der er eksempler på, at skoleledelserne drøfter ledelsesmæssige udfordringer med praksisvejlederne og sætter stor pris på deres synspunkter og input. Blandt skoleledelserne udtrykkes et ønske om at styrke relationen mellem skoleledelserne og praksisvejlederne, ved at alle skoleledelser og praksisvejledere i hver kommune mødes, gerne halvårligt, med henblik på videndeling og erfaringsudveksling.

7.4 Projekt- og forvaltningsledelse

Ledelsen i projektet består af flere niveauer, nemlig skoleledelse, projektledelse og forvaltningsledelse. Samspejlet mellem ledelsesniveauerne har betydning for, hvordan projektet prioriteres, implementeres og gribes an på skolerne. Ovenfor fremgår det, at der er behov for, at skoleledelserne tydeligt prioriterer og rammesætter praksisvejledningen. Det samme gør sig gældende for forvaltningsledelsen.

På nuværende tidspunkt er det oplevelsen blandt de interviewede skoleledelser, at ikke alle skoleledelser prioriterer praksisvejledningen lige højt. De oplever, at der er stor variation med hensyn til, hvor meget praksisvejledningen anvendes, og at dele af en skoleledelse helt kan vælge praksisvejledningen fra. De interviewede skoleledelser er uforstående over for, at der ikke i højere grad følges

op på, om skoleledelserne bidrager til ambitionen om, at alle lærere og pædagoger modtager praksisvejledning. Der efterspørges derfor en tættere opfølgning fra forvaltningsledelsen.

Blandt skoleledelserne ønsker man en højere prioritering af projektet på diverse ledermøder. Skoleledelserne oplever, at projektet sjældent er på dagsordenen – og hvis det er, er det med henblik på orientering og ikke diskussion eller erfaringsudveksling. En skoleledelse påpeger, at hvis projektet skal prioriteres på skolerne, må det også afspejle sig i dagsordenerne for ledermøderne. Endelig efterspørges der blandt skoleledelserne muligheder og rammer for, at skoleledelserne kan viden-dele og erfaringsudveksle på baggrund af projektet.

Udviklingsgruppen giver udtryk for, at forvaltningsledelsen har vist sig at spille en større rolle end først antaget, og fortæller, at man efter midtvejsevalueringen har tildelt forvaltningsledelsen en større rolle, eksempelvis ved at forvaltningsledelsen sammen med skoleledelserne skal følge op på gennemførte praksisvejledningsforløb. Formålet er at bringe forvaltningsledelsen tættere på skolerne, men også at forvaltningsledelsen kan bidrage til at fastholde skoleledelserne fokus på og engagement i deres rolle i projektet.

Appendiks A – Tabeller fra spørgeskema

TABEL A.1

Har du deltaget i et praksisvejledningsforløb?

	Antal	Procent
Ja	283	64 %
Nej	157	36 %
Total	440	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.2

Du har angivet, at du har deltaget i ét praksisvejledningsforløb. Er praksisvejledningen afsluttet?

	Antal	Procent
Ja, praksisvejledningsforløbet er afsluttet	165	87 %
Nej, jeg er i gang med det, og praksisvejledningsforløbet er dermed ikke afsluttet	25	13 %
Total	190	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har deltaget i ét praksispraksisvejledningsforløb, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.3

I hvilke(t) skoleår har du deltaget i et praksisvejledningsforløb?

	Antal	Procent
Skoleåret 2016/2017	87	34 %
Skoleåret 2017/2018	117	46 %
Begge skoleår (både 2016/17 og 2017/18)	53	21 %
Total	257	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.4

Modtog du praksisvejledning i tilknytning til undervisning på ...

	Antal	Procent
... specialområdet	16	6 %
... almenområdet	234	94 %
Total	250	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.5

I det følgende bedes du vurdere relevansen af det faglige fokus. Hvis du har haft flere faglige fokuser, skal du vurdere relevansen af det faglige fokus, som har fyldt mest i praksisvejledningsforløbet. I hvilken grad oplever du, at det faglige fokus var relevant for dig?

	Antal	Procent
I høj grad	79	32 %
I nogen grad	105	43 %
I mindre grad	46	19 %
Slet ikke	14	6 %
Total	244	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter der ved, inden for hvilke(t) område(r), de har haft fagligt fokus i praksisvejledningsforløber, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.6

Virkningsvurderingen understøtter min refleksion over praksis

	Antal	Procent
Enig	38	39 %
Overvejende enig	49	51 %
Overvejende uenig	6	6 %
Uenig	4	4 %
Total	97	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har anvendt virkningsvurderingen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.7

Virkningsvurderingen bidrager til at fokusere min faglige udvikling

	Antal	Procent
Enig	28	29 %
Overvejende enig	50	52 %
Overvejende uenig	13	14 %
Uenig	5	5 %
Total	96	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har anvendt virkningsvurderingen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.8

Virkningsvurderingen understøtter dialogen om min faglige udvikling

	Antal	Procent
Enig	23	24 %
Overvejende enig	59	61 %
Overvejende uenig	9	9 %
Uenig	5	5 %
Total	96	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har anvendt virkningsvurderingen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.9

Virkningsvurderingen som redskab understøtter min faglige udvikling

	Antal	Procent
Enig	22	23 %
Overvejende enig	51	54 %
Overvejende uenig	16	17 %
Uenig	6	6 %
Total	95	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der har anvendt virkningsvurderingen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.10

Hvor mange gange er du blevet observeret af praksisvejlederen i forbindelse med praksisvejledningsforløbet?

	Antal	Procent
1-2 gange	106	50 %
3-4 gange	67	32 %
5-6 gange	31	15 %
Mere end 6 gange	6	3 %
Ved ikke	1	0 %
Total	211	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er blevet observeret af praksisvejlederen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.11

Hvor lang tid gik der, sidste gang du blev observeret, til du modtog feedback fra praksisvejlederen?

	Antal	Procent
Jeg fik feedback samme dag	56	27 %
1-2 arbejdsdage	69	33 %
3-5 arbejdsdage	57	27 %
6-10 arbejdsdage	17	8 %
Mere end 10 arbejdsdage	11	5 %
Total	210	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er blevet observeret af praksisvejlederen, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.12

Praksisvejlederen var engageret i rollen som praksisvejleder

	Antal	Procent
Enig	208	81 %
Overvejende enig	38	15 %
Overvejende uenig	2	1 %
Uenig	7	3 %
Ved ikke	2	1 %
Total	257	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.13

Praksisvejlederen virker overordnet set kompetent i forhold til at indtage rollen som praksisvejleder

	Antal	Procent
Enig	145	57 %
Overvejende enig	70	27 %
Overvejende uenig	12	5 %
Uenig	10	4 %
Ved ikke	19	7 %
Total	256	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.14

Praksisvejlederen kunne have udfordret mig mere fagligt

	Antal	Procent
Enig	60	24 %
Overvejende enig	47	18 %
Overvejende uenig	50	20 %
Uenig	55	22 %
Ved ikke	43	17 %
Total	255	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.15

Har du en af følgende vejlederfunktioner? (n=258)

	Antal	Procent
Læsevejleder/matematikvejleder	20	8 %
Trivselsvejleder/AKT-vejleder	12	5 %
Teamkoordinator	15	6 %
Anden vejlederfunktion	34	13 %
Jeg har ingen vejlederfunktion	182	71 %
Total	263	102 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Procenterne summer op til mere end 100 %, da respondenterne har kunnet vælge flere svarmuligheder.

TABEL A.16

Du skal vurdere, i hvilken grad praksisvejlederen har videndelt om disse områder med dig. Vejlederrollen, herunder kommunikative, rammesættende og socialpsykologiske (relationelle) forhold

	Antal	Procent
I høj grad	5	11 %
I nogen grad	17	39 %
I mindre grad	12	27 %
Slet ikke	10	23 %
Total	44	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er læsevejleder/matematikvejleder, trivselsvejleder/AKT-vejleder eller teamkoordinator, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.17

Du skal vurdere, i hvilken grad praksisvejlederen har videndelt om disse områder med dig. Almen didaktik

	Antal	Procent
I høj grad	3	7 %
I nogen grad	16	37 %
I mindre grad	14	33 %
Slet ikke	10	23 %
Total	43	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er læsevejleder/matematikvejleder, trivselsvejleder/AKT-vejleder eller teamkoordinator, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.18

Du skal vurdere, i hvilken grad praksisvejlederen har videndelt om disse områder med dig. Teamsamarbejde

	Antal	Procent
I høj grad	6	14 %
I nogen grad	23	53 %
I mindre grad	7	16 %
Slet ikke	7	16 %
Total	43	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Det er kun respondenter, der er læsevejleder/matematikvejleder, trivselsvejleder/AKT-vejleder eller teamkoordinator, som har fået spørgsmålet.

TABEL A.19

Praksisvejlederen var reflekteret omkring egen vejledningspraksis

	Antal	Procent
Enig	145	57 %
Overvejende enig	59	23 %
Overvejende uenig	7	3 %
Uenig	11	4 %
Ved ikke	34	13 %
Total	256	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.20

Praksisvejlederen stillede fagligt relevante spørgsmål til min praksis

	Antal	Procent
Enig	154	60 %
Overvejende enig	65	25 %
Overvejende uenig	16	6 %
Uenig	13	5 %
Ved ikke	7	3 %
Total	255	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.21

Praksisvejlederen gav mig fagligt relevant feedback

	Antal	Procent
Enig	132	52 %
Overvejende enig	76	30 %
Overvejende uenig	18	7 %
Uenig	21	8 %
Ved ikke	9	4 %
Total	256	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.22

Du har svaret, at du ikke bruger den viden, du har fået fra praksisvejledningen. Hvad er årsagen til dette?

	Antal	Procent
Den nye viden var ikke relevant	4	31 %
Har ikke haft tid til at prøve den nye viden af	0	0 %
Har haft svært ved at ændre på mine rutiner omkring min praksis	0	0 %
Rammerne (fx fysiske) for at prøve den nye viden af har ikke været til stede	0	0 %
Der er ikke opbakning blandt mine kolleger til at bruge den nye viden i praksis	2	15 %
Der er ikke opbakning fra min ledelse til at bruge den nye viden i praksis	2	15 %
Andre begrundelser	8	62 %
Har haft svært ved at ændre på mine rutiner omkring min praksis	0	0 %
Total	16	123 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: Procenterne summer op til mere end 100 %, da respondenterne har kunnet vælge flere svarmuligheder.
Note: Det er kun respondenter, der ikke bruger den viden, de har fået fra praksisvejledningen, som har fået dette spørgsmål.

TABEL A.23

Vi har i højere grad fået et fælles sprog om det pædagogiske arbejde

	Antal	Procent
Enig	33	13 %
Overvejende enig	99	40 %
Overvejende uenig	56	23 %
Uenig	60	24 %
Total	248	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.24

Jeg interesserer mig mere for pædagogisk udvikling

	Antal	Procent
Enig	41	16 %
Overvejende enig	85	34 %
Overvejende uenig	63	25 %
Uenig	63	25 %
Total	252	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.25

Jeg snakker oftere med mine kolleger om pædagogisk udvikling

	Antal	Procent
Enig	31	12 %
Overvejende enig	94	37 %
Overvejende uenig	65	26 %
Uenig	63	25 %
Total	253	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.26

Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis

	Antal	Procent
Enig	40	16 %
Overvejende enig	113	45 %
Overvejende uenig	52	21 %
Uenig	48	19 %
Total	253	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL A.27

Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis

	Antal	Procent
Enig	32	13 %
Overvejende enig	95	38 %
Overvejende uenig	80	32 %
Uenig	44	18 %
Total	251	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Appendiks B – Krydstabeller

Udbytte krydset med lærere og pædagoger

TABEL B.1

Vores teamsamarbejde er blevet mere struktureret (fx brug af dagsorden, mødeleder og referatskrivning)

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	29	14 %	5	14 %	34	14 %
Overvejende enig	56	28 %	21	60 %	77	32 %
Overvejende uenig	54	27 %	4	11 %	58	24 %
Uenig	63	31 %	5	14 %	68	29 %
Total	202	100 %	35	100 %	237	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

TABEL B.2

Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	27	13 %	12	32 %	39	16 %
Overvejende enig	90	43 %	18	47 %	108	44 %
Overvejende uenig	45	22 %	6	16 %	51	21 %
Uenig	45	22 %	2	5 %	47	19 %
Total	207	100 %	38	100 %	245	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,007).

TABEL B.3

Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	20	10 %	12	32 %	32	13 %
Overvejende enig	76	37 %	13	34 %	89	37 %
Overvejende uenig	68	33 %	11	29 %	79	33 %
Uenig	41	20 %	2	5 %	43	18 %
Total	205	100 %	38	100 %	243	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,001).

TABEL B.4

Praksisvejledningen har været med til at styrke min undervisning

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	30	14 %	12	32 %	42	17 %
Overvejende enig	78	37 %	16	43 %	94	38 %
Overvejende uenig	56	27 %	5	14 %	61	25 %
Uenig	45	22 %	4	11 %	49	20 %
Total	209	100 %	37	100 %	246	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,016).

TABEL B.5

Praksisvejledningen har bidraget til, at jeg er gladere for at gå på arbejde

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	13	6 %	5	14 %	18	7 %
Overvejende enig	49	23 %	18	49 %	67	27 %
Overvejende uenig	63	30 %	7	19 %	70	28 %
Uenig	84	40 %	7	19 %	91	37 %
Total	209	100 %	37	100 %	246	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,002).

TABEL B.6

Jeg vil ikke have undværet praksisvejledningsforløbet

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	29	14 %	16	42 %	45	18 %
Overvejende enig	70	34 %	12	32 %	82	33 %
Overvejende uenig	47	23 %	4	11 %	51	21 %
Uenig	62	30 %	6	16 %	68	28 %
Total	208	100 %	38	100 %	246	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p < 0,001$).

TABEL B.7

Jeg vil gerne have mere praksisvejledning

	Lærere		Pædagoger		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	31	15 %	18	47 %	49	20 %
Overvejende enig	66	32 %	9	24 %	75	31 %
Overvejende uenig	46	23 %	6	16 %	52	21 %
Uenig	61	30 %	5	13 %	66	27 %
Total	204	100 %	38	100 %	242	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p < 0,001$).

Udbytte for teamsamarbejde krydset med fokus på teamsamarbejde

TABEL B.8

Vores teamsamarbejde er blevet mere struktureret (fx brug af dagsorden, mødeleder og referatskrivning)

	Ikke fokus på teamsamarbejde		Fokus på teamsamarbejde		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	14	9 %	21	25 %	35	14 %
Overvejende enig	45	28 %	34	40 %	79	32 %
Overvejende uenig	45	28 %	14	17 %	59	24 %
Uenig	57	35 %	15	18 %	72	29 %
Total	161	100 %	84	100 %	245	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p < 0,001).

TABEL B.9

Vi har i højere grad fået et fælles sprog om det pædagogiske arbejde

	Ikke fokus på teamsamarbejde		Fokus på teamsamarbejde		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	18	11 %	15	17 %	33	13 %
Overvejende enig	56	35 %	43	50 %	99	40 %
Overvejende uenig	39	24 %	17	20 %	56	23 %
Uenig	49	30 %	11	13 %	60	24 %
Total	162	100 %	86	100 %	248	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,006).

TABEL B.10

Vi opsøger i højere grad hinanden for gode råd og sparring om det pædagogiske arbejde

	Ikke fokus på teamsamarbejde		Fokus på teamsamarbejde		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	19	12 %	16	19 %	35	14 %
Overvejende enig	49	30 %	41	48 %	90	36 %
Overvejende uenig	44	27 %	18	21 %	62	25 %
Uenig	50	31 %	10	12 %	60	24 %
Total	162	100 %	85	100 %	247	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,001$).

TABEL B.11

Vores teamsamarbejde er blevet styrket fagligt

	Ikke fokus på teamsamarbejde		Fokus på teamsamarbejde		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Enig	16	10 %	17	20 %	33	14 %
Overvejende enig	45	28 %	41	48 %	86	35 %
Overvejende uenig	50	31 %	15	18 %	65	27 %
Uenig	48	30 %	12	14 %	60	25 %
Total	159	100 %	85	100 %	244	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.
Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,000$).

Udbytte krydset med opfølgning fra henholdsvis praksisvejleder og skoleledelse

TABEL B.12

Jeg interesserer mig mere for pædagogisk udvikling

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	44	47 %	8	12 %	5	9 %	4	12 %	61	25 %
Overvejende uenig	25	27 %	26	40 %	10	18 %	1	3 %	62	25 %
Overvejende enig	16	17 %	24	37 %	28	49 %	16	48 %	84	34 %
Enig	8	9 %	7	11 %	14	25 %	12	36 %	41	17 %
Total	93	100 %	65	100 %	57	100 %	33	100 %	248	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg interesserer mig mere for pædagogisk udvikling". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.13

Jeg snakker oftere med mine kolleger om pædagogisk udvikling

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	45	48 %	9	14 %	4	7 %	4	12 %	62	25 %
Overvejende uenig	28	30 %	25	38 %	10	18 %	1	3 %	64	26 %
Overvejende enig	14	15 %	25	38 %	35	61 %	18	55 %	92	37 %
Enig	6	6 %	6	9 %	8	14 %	10	30 %	30	12 %
Total	93	100 %	65	100 %	57	100 %	33	100 %	248	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg snakker oftere med mine kolleger om pædagogisk udvikling". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.14

Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent
Uenig	64	68 %	15	23 %	10	18 %	5	15 %	94	38 %
Overvejende uenig	21	22 %	37	57 %	24	44 %	11	33 %	93	38 %
Overvejende enig	7	7 %	13	20 %	19	35 %	11	33 %	50	20 %
Enig	2	2 %	0	0 %	2	4 %	6	18 %	10	4 %
Total	94	100 %	65	100 %	55	100 %	33	100 %	247	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.15

Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent
Uenig	35	37 %	7	11 %	2	3 %	4	12 %	48	19 %
Overvejende uenig	25	27 %	15	23 %	10	17 %	0	0 %	50	20 %
Overvejende enig	26	28 %	35	55 %	35	60 %	16	48 %	112	45 %
Enig	8	9 %	7	11 %	11	19 %	13	39 %	39	16 %
Total	94	100 %	64	100 %	58	100 %	33	100 %	249	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.16

Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent
Uenig	31	33 %	8	12 %	2	4 %	3	9 %	44	18 %
Overvejende uenig	37	40 %	25	38 %	13	23 %	2	6 %	77	31 %
Overvejende enig	22	24 %	24	37 %	32	57 %	17	52 %	95	38 %
Enig	3	3 %	8	12 %	9	16 %	11	33 %	31	13 %
Total	93	100 %	65	100 %	56	100 %	33	100 %	247	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Praksisvejlederen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.17

Jeg interesserer mig mere for pædagogisk udvikling

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent	Antal	Pro-cent
Uenig	48	41 %	7	11 %	7	14 %	1	5 %	63	25 %
Overvejende uenig	32	27 %	24	37 %	6	12 %	0	0 %	62	25 %
Overvejende enig	26	22 %	25	38 %	23	47 %	10	53 %	84	34 %
Enig	11	9 %	9	14 %	13	27 %	8	42 %	41	16 %
Total	117	100 %	65	100 %	49	100 %	19	100 %	250	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En chi²-test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper (p = 0,000).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg interesserer mig mere for pædagogisk udvikling". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Skoleledelsen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.18

Jeg snakker oftere med mine kolleger om pædagogisk udvikling

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	53	45 %	6	9 %	3	6 %	1	5 %	63	25 %
Overvejende uenig	29	25 %	26	40 %	8	16 %	1	5 %	64	26 %
Overvejende enig	25	21 %	27	42 %	29	59 %	12	63 %	93	37 %
Enig	10	9 %	6	9 %	9	18 %	5	26 %	30	12 %
Total	117	100 %	65	100 %	49	100 %	19	100 %	250	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,000$).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg snakker oftere med mine kolleger om pædagogisk udvikling". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Skoleledelsen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.19

Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	71	61 %	14	22 %	10	20 %	1	5 %	96	39 %
Overvejende uenig	31	27 %	40	63 %	18	37 %	4	21 %	93	37 %
Overvejende enig	13	11 %	9	14 %	20	41 %	8	42 %	50	20 %
Enig	2	2 %	1	2 %	1	2 %	6	32 %	10	4 %
Total	117	100 %	64	100 %	49	100 %	19	100 %	249	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,000$).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Vi arbejder mere med at observere og give feedback på hinandens undervisning". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Skoleledelsen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.20

Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	40	34 %	5	8 %	2	4 %	1	5 %	48	19 %
Overvejende uenig	31	27 %	14	22 %	6	12 %	0	0 %	51	20 %
Overvejende enig	33	28 %	38	58 %	31	62 %	10	53 %	112	45 %
Enig	13	11 %	8	12 %	11	22 %	8	42 %	40	16 %
Total	117	100 %	65	100 %	50	100 %	19	100 %	251	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,000$).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med udsagnet "Jeg arbejder oftere på at udvikle min praksis". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Skoleledelsen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

TABEL B.21

Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis

	Uenig		Overvejende uenig		Overvejende enig		Enig		Total	
	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent	Antal	Procent
Uenig	36	31 %	5	8 %	2	4 %	1	5 %	44	18 %
Overvejende uenig	45	38 %	23	35 %	8	17 %	2	11 %	78	31 %
Overvejende enig	29	25 %	29	45 %	30	63 %	7	37 %	95	38 %
Enig	7	6 %	8	12 %	8	17 %	9	47 %	32	13 %
Total	117	100 %	65	100 %	48	100 %	19	100 %	249	100 %

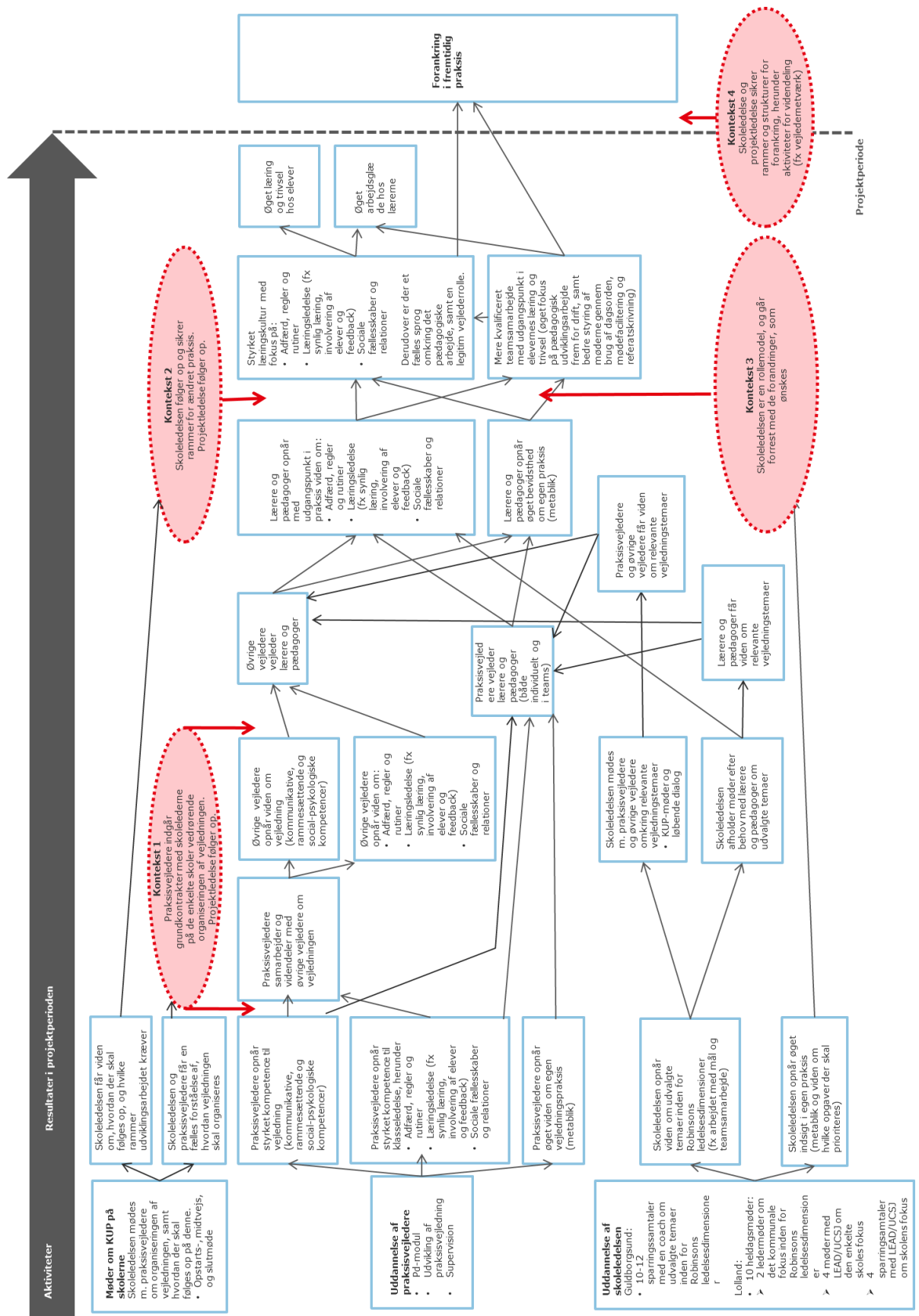
Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt det pædagogiske personale i Guldborgsund og Lolland Kommuner.

Note: En χ^2 -test viser, at der er en signifikant forskel på fordelingerne i de to grupper ($p = 0,000$).

Note: Rækker angiver svar i forbindelse med "Jeg inddrager oftere faglige input fra mine kolleger i min praksis". Kolonner angiver svar i forbindelse med udsagnet "Skoleledelsen har fulgt op på, hvordan min praksis udvikler sig efter praksisvejledningsforløbet".

Appendiks C – Indsatsteori

En indsatsteori er en model, der trin for trin synliggør, hvordan en indsats tænkes at føre til et ønsket resultat. Indsatsteorien for projektet er udviklet af projektets udviklingsgruppe med sparring fra EVA. Indsatsteorien fremgår af næste side.



Kompetenceudvikling i praksis

© 2018 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7182-182-6

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
H www.eva.dk