Samarbejde og sammenhænge

- en pilotevaluering af skolevæsenet i Middelfart

2001

DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Samarbejde og sammenhænge

© 2001 Danmarks Evalueringsinstitut
Trykt hos Vester Kopi

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:

Statens Information
Publikationsafdelingen
Kigkurren 10
Postboks 1300
2300 København S

T 33 37 92 28
F 33 37 92 80

E sp@si.dk
H www.si.dk

Kr. 30,- inkl. moms

ISBN 87-7958-010-6

Indhold

Forord 5

1 Indledning 7
1.1 Formål 7
1.2 Afgrænsning 9
1.3 Rapportens opbygning 9
1.4 Evalueringsgruppen 10

2 Forløb og metode 13
2.1 Metodeudgivelse 13
2.2 Forløb 13
2.3 Metode 14

3 Tværgående anbefalinger 15
3.1 Vurdering af *Samarbejde og sammenhænge* 15
3.2 Tværgående anbefalinger 17

4 Skolevæsenet i Middelfart 21
4.1 Det kommunale skolevæsens struktur 21
4.2 Børn- og Ungepolitikken 22
4.3 En decentral struktur - styringsredskaber 23
4.3.1 Decentraliseringsaftale 23
4.3.2 Styrelsesvedtægt 24
4.3.3 Virksomhedsplan 25
4.3.4 Personalepolitik 26
4.3.5 MED-aftale og SISU-system 27

5 Udvikling i en decentral struktur 29
5.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 29

Samarbejde og sammenhænge

5.2 Afgrænsning 31
5.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 32
5.3.1 Den politiske opgave med mål og rammer 32
5.3.2 Dialogen mellem det kommunale niveau og skolerne 38
5.3.3 Forvaltningsansvaret for kommunikation og vidensdeling 42
5.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 44
5.4.1 Loyalitet, indsigt og kontinuitet – gennem dialog 44
5.4.2 Decentralisering og selvforvaltning på den enkelte skole 47
5.4.3 Kommunikation og vidensdeling – et must i videnssamfundet 48

6 Skoleledelse 51
6.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 51
6.2 Afgrænsning 52
6.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 53
6.3.1 Fortolkning af de politiske mål og rammer 53
6.3.2 Fra ord til handling 56
6.3.3 Mål for skoleledelse og tilpasning af strukturen 65
6.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 66
6.4.1 Hvordan lettes presset på lederne? 67
6.4.2 Prioritering – hvorfor ikke? 68
6.4.3 Et sammenhængende system? 69
6.4.4 Når lærerkulturen er udgangspunktet…. 71
6.4.5 Kulturbaseret ledelse med selvevalueringen som afsæt 72

7 Den enkelte skoles udviklingskultur 73
7.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 73
7.2 Afgrænsning 74
7.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 76
7.3.1 Fortolkning af omverdenens krav og forventninger 76
7.3.2 Kommunikationsformer 78
7.3.3 Samarbejdsklimaet 80
7.3.4 Organisationsformer 82
7.3.5 Anvendelsen af kvalitetsudviklingsredskaber 85
7.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 87
7.4.1 Omverdenen og ejerskabet 87
7.4.2 Strukturer - ikke mål, men vigtige redskaber 88
7.4.3 Samarbejdsklimaet – fra brok til initiativ 91

7.4.4 Vidensdeling på tværs – en mulighed eller et must? 93

8 Skole/SFO 95

8.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 95
8.2 Afgrænsning 97
8.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 98
8.3.1 Barrierer i samarbejdet mellem pædagoger og lærere 99
8.3.2 Virksomhedsplanen som fælles udviklingsværktøj 103
8.3.3 Fælles fora og fælles aktiviteter 104
8.3.4 Uddannelse, erfaringsspredning og vidensdeling på tværs 106
8.3.5 Skoleledelsens og forvaltningens rolle 107
8.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 108

9 Teamdannelse 111

9.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 111
9.2 Afgrænsning 113
9.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 115
9.3.1 Fra uformelt samarbejde til teamdannelse 115
9.3.2 Hvorfor arbejder lærerne i Middelfart i team? 116
9.3.3 Hvad er et lærerteam i Middelfart? 117
9.3.4 Hvordan vil de videreudvikle teamarbejdsformen? 120
9.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 122

10 Skole/hjemsamarbejde 127

10.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner 127
10.2 Afgrænsning 128
10.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer 131
10.3.1 Hjemmenes og skolernes adgang til viden og information 131
10.3.2 Samarbejdet om den enkelte elev 132
10.3.3 Samarbejdet om klassen 135
10.3.4 Samarbejdet om skolen 139
10.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder 142
10.4.1 Tværgående elementer og problemstillinger 143
10.4.2 Samarbejdet om den enkelte elev 144
10.4.3 Samarbejdet om klassen 145
10.4.4 Samarbejdet om skolen 146

Bilag 1: Kommissorium 149
Evalueringens Kommissorium 149

Bilag 2: Metode 157
Forundersøgelse 157
Selvevaluering 158
Forældreundersøgelse 160
Besøg 162
Elevcafé 163
Høring, opfølgningsseminar og offentliggørelse 166

Bilag 3: Evalueringsgruppen 167

Bilag 4: Skolebeskrivelser 169
Aulby Skole 169
Hyllehøjskolen 170
Lillebæltskolen 172
Strib Skole 174
Vestre Skole 175
Østre Skole 177

Bilag 5: Børn- og ungepolitik 179
Forord 179
Middelfart Kommunes overordnede målsætning 180
Målsætninger for folkeskolen i Middelfart 182

Rapporter fra EVA 187

Forord

I denne rapport fremlægger Danmarks Evalueringsinstitut, EVA, evalueringen af skolevæsenet i Middelfart Kommune. Evalueringen er gennemført i et samarbejde mellem EVA og en faglig evalueringsgruppe efter opdrag fra EVA's bestyrelse. I Middelfart Kommune har elever, medarbejdere, ledere og skolebestyrelser stillet sig til rådighed for pilotprojektet. Deres medspil og modspil har givet evalueringsgruppen et solidt grundlag for konklusioner og anbefalinger og EVA et godt erfaringsgrundlag for det videre arbejde på folkeskoleområdet.

Evalueringen er gennemført sideløbende med evalueringen af skolevæsenet i Hirtshals, men forskellighederne i kommunernes vilkår og EVA's ønske om at afprøve forskellige metoder betyder at de to evalueringer ikke giver grundlag for at sammenligne de to skolevæsener.

Rapporten skal først og fremmest danne grundlag for Middelfart Kommunes fortsatte arbejde med udvikling og sikring af kvaliteten i skolevæsenet. Derudover vil rapporten kunne indgå i Undervisningsministeriets og kommunernes overordnede arbejde med kvalitet i folkeskolen.

Poul Andersen
Formand for evalueringsgruppen

Christian Thune
Direktør, EVA

1 Indledning

I juni 1999 vedtog Folketinget at oprette Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), og hermed blev formelle evalueringer en del af folkeskolens virkelighed.

I bemærkningerne til loven står:

"På folkeskoleområdet indebærer aftalen om Folkeskolen år 2000, at evalueringer indtil år 2001 må være baseret på en frivillig medvirken fra skoler og kommunalbestyrelser."

Medarbejdere og ledere i skoler og forvaltning i Middelfart og Hirtshals kommuner blev på den baggrund de første på folkeskoleområdet som kom til at indgå i konkrete evalueringer gennemført af EVA.

Denne rapport og dens anbefalinger er resultatet af et års arbejde med at undersøge og vurdere samarbejde og sammenhænge i det kommunale skolevæsen i Middelfart.

1.1 Formål

EVA's bestyrelse fastlægger evalueringens formål, indhold og form i et kommissorium.

Pilotprojektet har til formål:

- At sætte fokus på faglige, pædagogiske og organisatoriske forhold i skolevæsenet i Middelfart Kommune som har væsentlig betydning for udvikling af undervisningen, herunder sammenhængen mellem indsats og kvalitet samt mellem del og helhed.
- At give EVA mulighed for at udvikle og afprøve metoder til evaluering af folkeskolen.

Det var på forhånd aftalt mellem Middelfart Kommune og Danmarks Evalueringsinstitut at evalueringen skulle være en systemevaluering. Der var dermed ikke lagt op til en evaluering af hver enkelt skole, men en tematisk baseret evaluering på tværs af skolevæsenet. Analyser og anbefalinger forholder sig derfor også til det overordnede fokus og de valgte temaer. Det er derfor den enkelte skoles opgave at tolke denne rapport ud fra den selvforståelse de har lagt frem bl.a. i selvevalueringsrapporterne.

Det overordnede fokus for evalueringen er samarbejde og sammenhænge. Dette fokus relaterer både de lodrette og de vandrette strukturer i skolevæsenet. Det indebærer at både samspillet mellem beslutningstagerne og det udførende niveau og det samarbejde der foregår på tværs af skoler og faggrænser, indgår som centrale elementer i evalueringen.

For at kunne belyse det overordnede fokus var det nødvendigt at vælge en række temaer som kunne undersøges både set i et kommunalt perspektiv og set i skoleperspektiv.

Følgende temaer blev valgt:

- Udvikling i en decentral struktur
- Skoleledelse
- Den enkelte skoles udviklingskultur
- Skole/skolefritidsordning
- Teamdannelse
- Skole/hjemsamarbejde.

Der er gjort et meget stort arbejde på skolerne og i forvaltningen både med hensyn til organisering, selvevaluering og den eksterne evalueringsgruppes besøg i december. Dette har i høj grad bidraget til at evalueringen har kunnet opfylde sit dobbelte formål. I denne forbindelse vil vi gerne takke de involverede i skolevæsenet i Middelfart for både medspil og modspil.

En tilkendegivelse fra koordinatorerne for selvevalueringsgrupperne udtrykker at arbejdet med selvevalueringen har sat fokus på noget i hverdagen som skal ændres enten her og nu eller på længere sigt (se bilag 2 om metode). Og fra mange sider er der udtrykt ønske om at der på såvel skoleniveau som på kommunalt

niveau må blive arbejdet videre med afsæt i evalueringen. Disse faktorer giver evalueringsgruppen anledning til at tro at de professionelle aktører i Middelfart Kommune vil tage fat på de problemstillinger evalueringen har afdækket, og fortsætte arbejdet med at udvikle kvaliteten i deres arbejde til gavn for de 2250 elever der går i folkeskolen i Middelfart Kommune.

1.2 Afgrænsning

Det overordnede fokus og de seks temaer har været styrende for arbejdet, og der er ikke tale om en evaluering af enkeltskoler. Rapporten bruger eksempler og citater fra de enkelte skoler som grundlag for et samlet billede af et tema eller en problemstilling. Evalueringen omfatter ikke undervisningen og elevernes udbytte, men fokuserer på de rammer der skaber vilkårene for undervisningen. Den betydning samarbejdet mellem pædagogerne i skolefritidsordningen og lærerne har for undervisningen, indgår i evalueringen. Derimod indgår arbejdet i skolefritidsordningen ikke og heller ikke det arbejde der udføres i andre dele af skolevæsenet såsom pædagogisk/psykologisk rådgivning, konsulentordninger mv.

1.3 Rapportens opbygning

Rapportens indledning, som dette afsnit er en del af, beskriver de rammer der er fastsat for evalueringen. Kapitel 2 beskæftiger sig dels med den metodeudgivelse som skal følge op på de to pilotevalueringer, og dels evalueringens forløb og metode.

I kapitel 3 er evalueringen sammenfattet i en række tværgående anbefalinger. Kapitel 4 beskriver en række strukturelle forhold i skolevæsenet i Middelfart og har til hensigt at placere evalueringens problemstillinger i den rette kontekst, nemlig Middelfart Kommune.

De seks temaer behandles i kapitel 5–10. Temaafsnittene kan læses hver for sig, men kun ved at læse hele rapporten eller se afsnittene i sammenhæng vil man få et fuldt billede af skolevæsenet og et indblik i grundlaget for de tværgående anbefalinger.

De enkelte temaafsnit behandler forhold der er særlig relevante for temaet, men hele tiden med henblik på at belyse det overordnede fokus *Samarbejde og sammenhænge*. I temaafsnittene beskriver og vurderer evalueringsgruppen de styrker og svagheder dokumentationsmaterialet giver grundlag for. Hvert af disse afsnit

afsluttes med at evalueringsgruppen peger på en række udviklingsmuligheder. Disse skal betragtes som forslag evalueringsgruppen stiller til rådighed for Middelfart Kommune i det fortsatte arbejde med udviklingen af skolevæsenet.

Temaafsnittene er suppleret med citater fra selvevalueringsrapporter og interview. Citaterne er eksempler på tværgående problemstillinger, og det fremgår derfor ikke hvor citaterne kommer fra.

De anbefalinger evalueringsgruppen giver Middelfart Kommune, og som findes i kapitel 3, tager udgangspunkt i de konklusioner evalueringsgruppen har draget på tværs af skolerne, og har fokus på samarbejde og sammenhænge i det samlede skolevæsen.

1.4 Evalueringsgruppen

Evalueringen af *Samarbejde og sammenhænge* i Middelfart Kommunes skolevæsen er gennemført af en evalueringsgruppe udpeget af EVA's bestyrelse, og en projektgruppe bestående af medarbejdere fra instituttet.

Rammerne for evalueringsgruppens arbejde har været det kommissorium (se bilag 1) EVA's bestyrelse har vedtaget, og de metoder instituttet er forpligtet på i henhold til lovgrundlaget. Evalueringsgruppen har det faglige ansvar for rapportens vurderinger og anbefalinger mens EVA har ansvaret for de anvendte metoder.

Evalueringsgruppen er sammensat af fagfolk inden for grundskoleområdet således at medlemmerne repræsenterer praktisk og teoretisk erfaring og viden fra folkeskoleområdet, ledelsesmæssig erfaring og viden, organisationsteoretisk erfaring og viden samt relevant aftagererfaring. Se også bilag 3 for uddybende oplysninger om medlemmerne af evalueringsgruppen.

Evalueringsgruppen:

- Poul Andersen, skoledirektør i Lyngby-Tårbæk Kommune, formand for evalueringsgruppen
- Anders Krogh, lærer på Nordgårdsskolen, Nykøbing Rørvig
- Chresten Kruchov, rektor for N. Zahles Seminarium, København
- Annie Madsen, lærer på Sofiendalskolen, Aalborg

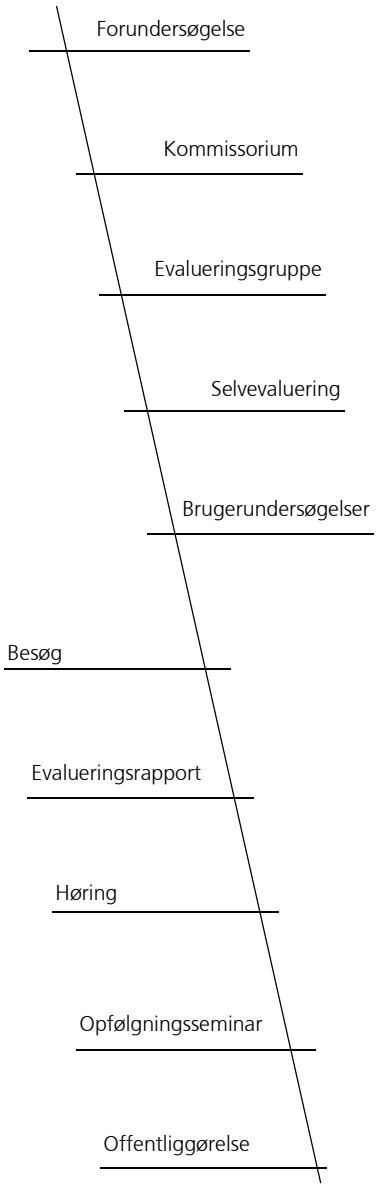
- Poul Erik Madsen, rektor for Fredericia Amtsgymnasium
- Runa Rathmann, skoleleder på Sønderrisskolen, Esbjerg
- Per Støvring, rektor for Ballerup-Seminariet.

Forud for bestyrelsens vedtagelse af kommissoriet har projektgruppen gennemført en forundersøgelse. Under evalueringen har projektgruppen haft ansvaret for indsamling og bearbejdning af dokumentationsmaterialet.

Projektgruppen:

- Morten Due, evalueringskonsulent og koordinator for projektet
- Karen Leth Nielsen, evalueringskonsulent
- Nanna Sverrild, evalueringsmedarbejder.

2 Forløb og metode



2.1 Metodeudgivelse

Evalueringen af skolevæsenerne i Middelfart og Hirtshals er kendetegnet ved at være pilotprojekter der både skal give EVA mulighed for at udvikle og afprøve metoder der kan pege frem mod anvendelse i instituttets fremtidige evalueringer og mod anvendelse i projekter iværksat på undervisningsinstitutionernes eget initiativ. Derudover skal selve evalueringen sætte fokus på aspekter ved de respektive skolevæsener der er relevante i forhold til deres nuværende status og muligheder for udvikling.

På grund af den særlige fokus på metodeudvikling vil der i forlængelse af projekterne blive udarbejdet et særligt materiale der beskriver og vurderer de metoder projekterne i særlig grad har lagt vægt på at udvikle til videre brug i folkeskolen.

Materialet forventes udgivet i løbet af efteråret 2001.

2.2 Forløb

Dette afsnit har til formål at give en kort beskrivelse af evalueringsprocessens faser og de metoder der er anvendt til at indsamle dokumentation. Der gives en beskrivelse af hvordan forskellige metoder har været anvendt i evalueringen af Middelfart Kommunes skolevæsen.

Evalueringsforløbet har omfattet fem faser:

- Igangsættelse og forundersøgelse
- Udarbejdelse af kommissorium
- Etablering af evalueringsgruppen
- Dokumentationsindsamling
- Bearbejdning af materialet og offentliggørelse af rapport.

2.3 Metode

Danmarks Evalueringsinstitut skal i valget af metoder til det enkelte evalueringsforløb tage hensyn til de særlige forhold og den egenart og styreform der kendetegner de forskellige uddannelsesområder. Selvevaluering skal dog altid indgå som et fast element i evalueringerne. Selvevalueringen vil oftest blive fulgt op af at evalueringsgruppen besøger de involverede institutioner. Endelig kan der efter behov benyttes forskellige former for dokumentationsindsamling som fx spørgeskemaundersøgelser eller interview.

Uden at gå nærmere ind i metodeudviklingsperspektivet skal det bemærkes at de to pilotevalueringer af skolevæsenerne i Hirtshals og Middelfart kommuner følger samme overordnede koncept. Imidlertid er der bevidst og konsekvent valgt forskellige metodevariationer i relation til næsten alle dele af evalueringen for at kunne opsamle metodiske erfaringer. Tvillingeaspektet har derfor været en væsentlig faktor i valg af metoder.

Evalueringen af Middelfart Kommunes skolevæsen omfattede ud over selvevalueringen en spørgeskemaundersøgelse blandt forældrene, en særligt tilrettelagt elevcafé, besøg på samtlige skoler og møder med skolebestyrelsesmedlemmer, Pædagogisk Psykologisk Rådgivning og forvaltningen. I den indledende forundersøgelse indsamledes et omfattende skriftligt materiale fra forvaltningen og skolerne.

Enhver metode har sine muligheder og begrænsninger. Således også de metoder der er taget i anvendelse i dette projekt. Det har naturligvis betydning for rapportens beskrivelser og vurderinger. Rapportens dokumentation er baseret på indsamling af så mange forskellige udsagn som muligt fra skolevæsenet om dets praksis og selvopfattelse. Men der er ikke i metoden indbygget mere afsenderuafhængige metoder som målinger eller observationer af fx undervisningen eller møder i diverse fora. Som det fremgår i rapporten, må evalueringsgruppen ofte *konstatere* at mange i skolevæsenet *oplever* at tingene forholder sig på en bestemt måde, men evalueringsgruppen har ikke altid mulighed for at tegne et fuldstændigt billede af alle sammenhænge i problemstillingerne.

Evalueringens enkelte faser, metoder og dokumentationsmaterialer er nøjere beskrevet i bilag 2.

3 Tværgående anbefalinger

Evalueringens overordnede fokus *Samarbejde og sammenhænge* er i rapporten belyst gennem seks enkeltstående temaer. Evalueringsgruppen har i disse temaer iagttaget og vurderet forhold med særlig relevans for det enkelte tema og angivet en række udviklingsmuligheder. Disse bygger videre på initiativer taget af Middelfart Kommune og peger på andre muligheder som efter evalueringsgruppens vurdering også vil kunne fremme skoleudviklingen.

Dette afsnit går på tværs af temaerne og fokuserer på det samarbejde og de sammenhænge i hele skolevæsenet som har betydning for udviklingen af undervisningen og udgør grundlaget for de tværgående anbefalinger. Evalueringsgruppen forudsætter at Middelfart Kommune selv prioriterer sin indsats i forhold til anbefalingerne.

3.1 Vurdering af *Samarbejde og sammenhænge*

Overordnet er det evalueringsgruppens vurdering at Byrådets intentioner om at skabe et decentralt system med en gennemført mål- og rammestyring står meget klart med sit udgangspunkt i Børn- og Ungepolitikken. Dokumentationskravet er formuleret og meldt ud, og forvaltningen har med decentraliseringsaftalen, virksomhedsplanen og MED-aftalen skabt strukturer og rammer der teknisk set er velfungerende. Også på skoleniveauet er der arbejdet med at opbygge rammer der skal befordre udviklingen, fx indsatsområder i forhold til F2000-programmet og som en del af virksomhedsplanen.

Evalueringsgruppen må imidlertid konstatere at mål- og rammestyringen og de nye strukturer og redskaber endnu ikke er integreret i skolernes tænkning og praksis. Disse er snarere blevet ledelses- og kommunikationsværktøjer end egentlige udviklingsredskaber. Alligevel er det evalueringsgruppens vurdering at der i dette strukturelle fundament ligger et godt afsæt for fremover at fokusere på

den indholdsmæssige del af skoleudviklingen. I den forbindelse må skolevæsenet være opmærksom på at fundamentet bør udbygges med bæredygtige strukturer og relationer på det vandrette plan. Her tænkes især på lærernes teamsamarbejde og samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Evalueringsgruppen har konstateret at megen skoleudvikling foregår isoleret omkring den enkelte eller en gruppe, og at den professionelle dialog sjældent udgør fundamentet i samarbejdet. Hertil kommer et gab på det lodrette plan mellem de politiske signaler og skolernes praksis.

Disse iagttagelser peger på at der i Middelfart Kommune er et behov for at flytte fokus fra strukturer og krav til dialog og udviklingsredskaber.

Dokumentation er politikernes og omverdenens legitime adgang til at se ind i skolen og sikre sig at kvaliteten er i orden, men dokumentationen kan også være grundlaget for den professionelle dialog mellem kolleger, mellem medarbejdere og ledelse og med omverdenen og på den måde fremme erfaringsspredning og pædagogisk udvikling.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at skolevæsenet i Middelfart kan have glæde af at drøfte dokumentation og samarbejdsrelationer i det perspektiv.

Et andet væsentligt aspekt som er trådt tydeligt frem i Middelfart Kommune, er at den enkelte har vanskeligt ved at få øje på helheden og se sig selv som en del af helheden. Det giver sig blandt andet udtryk i en oplevelse af at der er mange bolde i luften, men ingen synlig retning på arbejdet, og at den enkelte har vanskeligt ved at se meningen med skoleudviklingsinitiativerne.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det er nødvendigt at arbejde videre med det værdigrundlag direktionen har formuleret og herigennem udbygge det strukturelle fundament med et fælles fundament af værdier. På det grundlag må skoleledelserne arbejde med at skabe et helbillede af skolevæsenet og den enkelte skole som kan give arbejdet med skoleudvikling retning og være basis for beslutninger og prioriteringer.

3.2 Tværgående anbefalinger

Det er med baggrund i denne samlede vurdering evalueringsgruppen afgiver sine anbefalinger til Middelfart Kommune.

Evalueringsgruppen anbefaler byrådet at lade balancen mellem den enkelte skoles spillerum og de politiske forventninger indgå i en evaluering af Børn – og Ungepolitikken.

Anbefalingen har som formål:

- At sikre et højt udviklingsniveau på alle skoler
- At skabe et grundlag for løbende og systematisk evaluering

Det betyder at :

- *Byrådet* må gå ind i en kontinuerlig dialog med skolebestyrelserne og det udførende niveau. En dialog der stiller krav til begge niveauer om at bidrage med beskrivelser af forventninger og muligheder.

- *Forvaltningen* må udvikle redskaber og etablere fora der kan fremme både dialogen og den systematiske evaluering.

- *Skolerne* må arbejde med at udvikle deres forståelse for og accept af forpligtelsen til at indgå i prioriterings-, udviklings- og evalueringsopgaver med et professionelt udgangspunkt.

Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne med afsæt i de nationale og lokale mål og rammer udvikler deres værdigrundlag så det kan blive styrende for den enkelte skoles udvikling.

Anbefalingen har som formål:

- At den enkelte skole får skabt et fælles fundament der kan give det pædagogiske arbejde og de interne prioriteringer retning
- At skolen som demokratisk organisation og arbejdsplads forstår sig selv ud fra en fælles platform

Det betyder at:

- *Byråd og forvaltning* må give skolerne rum til at arbejde med at formulere dette fundament og arbejde ud fra det før de sætter nye indsatsområder på dagsordenen.

- *Forvaltningen og skolernes ledelsesteam* må skabe et fælles forum hvor de udvikler redskaber til arbejdet og deler erfaringer med hinanden.

- *Skolebestyrelsen, skolens ledelse og medarbejderrepræsentanterne* må tilrettelægge en proces der beskriver opgave, tidshorisont, forløb og forskellige foras rolle i processen.

- *Skolen* skal sikre at alle prioriteringer og beslutninger af betydning for skolens udvikling holdes op imod værdigrundlaget.

- *Pædagogisk råd* og fagligt/pædagogiske udvalg i dette regi må kunne begrunde deres forslag og rådgivning i det formulerede værdigrundlag og overlade økonomiske og andre tekniske vurderinger til ledelsen og SISU-udvalget.

Evalueringsgruppen anbefaler at alle niveauer i skolevæsenet sætter fokus på skolens forhold til sin omverden.

Anbefalingen har som formål:

- At understøtte skolernes oplevelse af dialogen med omverdenen som en mulig adgang til viden og inspiration og til etablering af et gensidigt tillidsforhold

Det betyder at:

- *Forvaltningen* må videreudvikle virksomhedsplanen så den styrker dialogen mellem byrådet og skolerne.

- *Skolens ledelse* bør tage initiativ til en analyse af skolens formelle og uformelle omverden og en intern dialog der kan danne grundlag for skolens prioriteringer.

- *Medarbejderne* må udvikle skolens praksis i et samspil mellem deres egen professionalisme og de folkevalgtes legitime ønske om at tage initiativer der er retningsgivende for skolens arbejde.

Evalueringsgruppen anbefaler at forvaltningen og skolerne udarbejder en samlet kommunikationsstrategi.

Anbefalingen har som formål:

- At give alle mulighed for overblik og indsigt i sammenhængen mellem del og helhed i skolevæsenet
- At erfaring og viden spredes og anvendes i skoleudviklingen

Det betyder at:

- *Forvaltningen* må skabe et samlet billede af de kommunikative opgaver mellem forvaltning og skoler og på tværs af skolevæsenet. Herudfra må der tilrettelægges kommunikationsformer der sikrer vidensdeling og erfaringsudveksling i både de vandrette og de lodrette strukturer.

- *Skolen* må se sine mange kommunikationsopgaver og –redskaber i et samlet perspektiv og herudfra beslutte principper og retningslinjer for den interne og eksterne kommunikation.

- *Klasseteamene* må ud fra de vedtagne principper og retningslinjer i samarbejde med forældrene tilrettelægge kommunikationen mellem hjem og skole.

Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne sætter fokus på organisationsforståelse og organisationsudvikling.

Anbefalingen har som formål:

- At skabe større indsigt i hvordan skolen som organisation kan udvikle sig
- At bringe skolens organisation i overensstemmelse med den decentrale struktur og ide

Det betyder at:

- *Byrådet* bør som indsatsområde udpege skolens interne organisationsudvikling og det interne arbejde med virksomhedsplanen.

- *Forvaltningen* bør formidle viden om den kommunale organisation og skolernes muligheder for at udvikle deres egen organisation.

- *Skolens ledelse* bør arbejde med sit ledelsesgrundlag, organiseringen af ledelsesopgaverne og skolens teamkultur.

- Medarbejderne bør i deres arbejde med skolens udvikling fokusere på hvordan en organisering i team og samarbejde på tværs af faggrupper kan skabe sammenhæng mellem indsats og kvalitet.

Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne iværksætter et udviklingsarbejde der kan fremme den professionelle dialog.

Anbefalingen har som formål:

- At fremme skoleudviklingen gennem dialog på såvel det lodrette som det vandrette plan
- At udvikle skolen som arbejdsplads

Det betyder at:

- *Forvaltningen* må prioritere ledelsesteamenes kompetenceudvikling højt.

- *Skolen* må satse på kompetenceudvikling der fremmer den professionelle dialog.

- *Skolens ledelse* skal følge op på kompetenceudviklingen og fremme den professionelle dialog i medarbejdersamtaler, teamsamtaler, mødefora og samtaler med forældrene.

- *Medarbejderne* må forpligte hinanden på en udvikling der gør den professionelle dialog til omdrejningspunktet i skolens møde- og samarbejdskultur.

4 Skolevæsenet i Middelfart

Dette afsnit om skolevæsenet i Middelfart er ikke en del af den egentlige evaluering, men kan være en god indgangsvinkel for den der ønsker at få et billede af skolevæsenet som helhed, dets placering i den kommunale organisation og de centrale politikker og værktøjer der anvendes i styringen af skolevæsenet.

Afsnittet kan både tjene til at placere evalueringens problemstillinger i den rette kontekst og til at give andre et grundlag for at sammenligne med deres eget system. I forhold til behandlingen af evalueringens seks temaer (kapitel 5–10) fungerer afsnittet som en opslagsmulighed idet der jævnligt henvises til det.

4.1 Det kommunale skolevæsens struktur

Skole- og kulturforvaltningen har følgende hovedarbejdsområder:

- Folkeskolerne, Pædagogisk/psykologisk Rådgivning (PPR) og Skole- og ungdomsvejledningen
- Kultur og Fritid, herunder Biblioteket, Musikskolen, Fritidscenteret Bjergbanken og Den kommunale Ungdomsskole
- Sekretariatsfunktion for Skole- og kulturudvalget, Folkeoplysningsudvalget og Lokalnævnet for Radio og Fjernsynsvirksomhed.

Skole- og kulturforvaltningen er fysisk placeret på Rådhuset mens PPR har til huse i en villa ved Hyllehøjskolen.

Alle skoler har skolefritidsordninger i henhold til Folkeskolelovens § 3, stk. 4. En skole har en specialklasserække, samt modtageklasser. En anden skole har specialklasse for de ældste elever. En tredje skole har et tilbud for børn med socio-emotionelle vanskeligheder dækkende børnehaveklassen til 5. klasse.

Folkeskolen i Middelfart Kommune består af seks skoler der er mere uddybende beskrevet i bilag 4 der beskriver de enkelte skolers historik, beliggenhed, størrelse og struktur samt deres valg af indsatsområder. Evalueringsgruppen gør i forbindelse med disse beskrivelser og deres forskellighed opmærksom på at den ikke har forholdt sig til indhold og kvalitet i disse, men at bilaget alene resumerer skolernes egne materialer.

4.2 Børn- og Ungepolitikken

Dette afsnit tegner et billede af de politiske intentioner der er fastlagt i Børn- og Ungepolitikken, og den sammenhæng denne politiske udmelding placerer Skole- og kulturforvaltningen og skolerne i. Afsnittet giver rapportens eneste samlede fremstilling af Børn- og Ungepolitikken.

"Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, mål og indsatsområder 1999-2000" er vedtaget juni 1998 (se bilag 5). Borgmesteren skriver i forordet at det er den første samlede politik i Middelfart Kommune der fastlægger de politiske mål for de 0 til 18-årige. Intentionen er at udstikke mål og rammer for den ønskede udvikling, at skabe et grundlag for dialog om kvalitetsudvikling og at sætte de pejlemærker som opkvalificeringen af medarbejderne skal følge. Borgmesteren fremhæver også at der er tale om målsætninger som de enkelte skoler og andre institutioner skal konkretisere i deres virksomhedsplaner, og at der dermed er spillerum for den enkelte driftsenhed til at finde sin egen profil. Andre fremhævede opgaver er initiativer på tværs af forvaltningsområder samt at dokumentationen af resultaterne skal styrkes.

Børn- og ungepolitikken er bygget op omkring en overordnet målsætning (bilag 5) med flere emner hvoraf især tre relaterer evalueringens temaer:

- Dynamiske medarbejdere på børn- og ungeområdet – faglig udvikling og kompetenceudvikling
- I Middelfart Kommune er der helhed i arbejdet med børn og unge
- I Middelfart Kommune lytter vi til børn og unge og tager dem alvorligt.

Den overordnede målsætning følges op af mere handlingsorienterede målsætninger på følgende områder: pædagogik og pasning, folkeskolen, børn og familier samt fritid og kultur. Uddrag af Børn- og Ungepolitikkens målsætninger for folkeskolen i Middelfart Kommune fremgår af bilag 5.

4.3 En decentral struktur - styringsredskaber

Hensigten med dette afsnit er at præsentere en basisviden om strukturelle forhold i Middelfarts kommunale skolevæsen og at give læseren en opslagsmulighed i forhold til temaafsnittene. I disse henvises jævnligt til netop dette afsnit. Afsnittet rummer rapportens eneste samlede fremstilling af de decentraliseringsvilkår der gælder for skolerne i Middelfart Kommune, og de værktøjer og lokale aftaler de er forpligtede på.

4.3.1 Decentraliseringsaftale

Byrådet i Middelfart Kommune har vedtaget en vidtgående decentralisering til iværksættelse fra budgetåret 1999. Den er beskrevet i en decentraliseringsaftale der sætter rammerne for de økonomiske handlemuligheder skolerne har.

Driftsbudgettet tildeles skolen som en samlet ramme. Rammen rummer alle udgifter til løsning af undervisningsopgaven og skolefritidsordningernes virksomhed, dog undtaget forældrebetalingen. Lønudgifter er inkluderet i rammen. Nogle få konti styres dog centralt, fx vikarudgifter ved langtidssygdom - en konto der styres efter nedskrevne retningslinjer. Også udgifter i forbindelse med nyansatte lederes grunduddannelse styres centralt.

Skolerne kan disponere med respekt for lovgivning, byrådsbeslutninger, centrale aftaler, styrelsesvedtægten og arbejdstidsaftaler. Dog skal aftaler om leasingkontrakter af mere end tre års varighed og på mere end 100.000 kr. godkendes af Skatte- og økonomiforvaltningen.

Skolernes budgetter beregnes ved hjælp af en række tildelingsnøgler som er beskrevet i decentraliseringsaftalen. Der er overførselsadgang mellem budgetårene. Skolerne beslutter selv hvor stort et overskud de vil overføre, og for underskuds vedkommende er der en nedre grænse på 5% af budgettet.

Bemærkningen: *"der foretages budgetomplacering på lærer- og pædagogområdet for perioden 1.8. – 31.12., når endelig normering foreligger og er godkendt"* kan både betyde en økonomisk og en normeringsmæssig styring.

Decentraliseringsaftalen beskriver ansættelses- og afskedigelseskompetence. Den er placeret hos skolelederen, dog således at Skole- og kulturforvaltningen inddrages ved sager vedrørende afsked.

Dette delegationsniveau indebærer at skolelederen får stor handlefrihed og samtidig tillægges ansvaret for:

- skolens samlede økonomi og inddragelse af skolebestyrelsen i beslutninger herom
- at kommunens personalepolitik bliver fulgt
- at skolen formulerer målsætninger der er i overensstemmelse med kommunens Børn- og Ungepolitik
- at personalet og skolebestyrelsen inddrages i udarbejdelsen af skolens virksomhedsplan.

4.3.2 Styrelsesvedtægt

Styrelsesvedtægt for det kommunale skolevæsen, gældende fra 1. januar 1999, beskriver bl.a. delegationsniveau og kompetence- og opgavefordeling mellem byråd, skole- og kulturudvalg, skolebestyrelse og skoleleder samt de demokratiske organer der er omfattet af Folkeskoleloven.

- Byrådet fastlægger de strukturelle og økonomiske rammer og de indholdsmæssige mål og fører tilsyn med skolernes virksomhed.
- Byrådet beslutter hvilke konti der decentraliseres.
- Skole- og kulturudvalget holder et årligt møde med skolebestyrelserne og skoleledelserne og et årligt møde med skolebestyrelsesformændene, skolelederne samt en medarbejderrepræsentant og en elevrepræsentant fra hver skolebestyrelse (jf. også de dialogmøder mellem Skole- og kulturudvalget og den enkelte skolebestyrelse der er besluttet i Børn- og ungepolitikken).
- Skolebestyrelsen udøver sin virksomhed inden for de mål og rammer der er fastsat af byrådet.
- Skolebestyrelsen har kompetence over de konti der er decentraliseret for de enkelte skoler.
- Skolebestyrelsen løser en lang række opgaver i forbindelse med skolens virksomhed, fx at fastsætte principper og afgive indstilling ved ansættelse. Bestyrelsen er også forpligtet til at afgive en årlig beretning og mindst én gang årligt at indkalde forældrene til fælles møde for at drøfte skolens virksomhed.
- Pædagogisk råd består af alle medarbejdere der varetager undervisningsopgaver og andre pædagogiske opgaver på skolen. Både skolens leder og omtalte medar-

bejdere har pligt til at deltage i rådets møder. Rådet vælger selv sin mødeleder og er rådgivende for skolelederen.

- Elevråd dannes ved skoler med 5. eller højere klassetrin.

4.3.3 Virksomhedsplan

Af Børn- og Ungepolitikken og decentraliseringsaftalen fremgår at skolerne årligt skal udarbejde en virksomhedsplan der tager udgangspunkt i kommunens Børn- og Ungepolitik. Politikken blev revideret i efteråret 2000 således at virksomhedsplanen udarbejdes for en toårig periode. Direktionen har den 15. november 1999 vedtaget en vejledning der rummer byrådets beslutninger om virksomhedsplanens formål og funktion, et krav om at hver institution skal beskrive seks indsatsområder. Vejledningen rummer desuden direktionens oplæg og krav til arbejdet med virksomhedsplanen.

Virksomhedsplanens formål er:

- at være et kommunikationsredskab – internt og eksternt
- at være et planlægnings- og evalueringsredskab
- at øge kvaliteten i planlægningen
- at fungere som målstyringsredskab
- at skabe bedre overblik over og indsigt i kommunens aktiviteter og ressourceanvendelse.

Målgrupperne er politikerne, brugerne og medarbejdere (internt styringsredskab).

Virksomhedsplanen skal indeholde forord, præsentation af "virksomheden", beretning vedrørende det foregående år, overordnede opgaver/aktiviteter og mål, handleplaner og resume. Alle dispositionens punkter har mere deltaljerede forklaringer. De handleplaner der indgår i virksomhedsplanen, skal beskrive mål, handlinger, succeskriterier og evaluering (jf. s. 43)

Vejledningen fastlægger desuden at den enkelte "virksomhed" skal have en tilbagemelding fra fagforvaltningen hvert år, og at der minimum en gang i hver valgperiode skal finde en dialog sted mellem fagudvalget og den enkelte "virksomhed" om virksomhedsplanen.

Endelig rummer vejledningen en tids- og handleplan der betyder at skolerne senest medio december får udmeldt et kommunalt indsatsområde, og at den virksomhedsplan hvori dette er indarbejdet, skal afleveres til forvaltningen medio februar.

4.3.4 Personalepolitik

Personalepolitikken består af en overordnet målsætning der er udmøntet i en række principper vedrørende personaleforhold.

I den overordnede målsætning lægges der vægt på

- medarbejdernes arbejdsglæde, udvikling, trivsel og tryghed i forbindelse med omstilling samt faglige og personlige udvikling
- moderne ledelsesprincipper der levner rum for medarbejderindflydelse og medansvar
- et højt informationsniveau om de overordnede mål og et godt kendskab til forventningerne til opgaveløsningen og til ansvars- og kompetenceforhold.

Evalueringsgruppen finder at de principper der handler om trivsel og arbejdstilrettelæggelse, medarbejderudviklingssamtaler, jobrotation og personaleinformation, har en betydning i forhold til evalueringens temaer. Derfor resumeres de her.

Principperne for trivsel og arbejdstilrettelæggelse betoner et åbent, fleksibelt og dynamisk arbejdsmiljø hvor ledelse udøves ud fra holdninger frem for regler. Medarbejderudvikling og delegation som vejen til det interessante arbejde, god konfliktløsning samt ledelses- og samarbejdsformer er nøgleord.

Medarbejderudviklingssamtaler er placeret som et element i udviklingsorienterede personaleopgaver. Det fremgår at samtalerne bør indføres på alle kommunens institutioner når ledelse og medarbejdere er enige om det formålstjenlige heri, at de bør foretages jævnligt, og at både medarbejder og leder har pligt til at følge op på de trufne aftaler. Som et led i en faglig/personlig udvikling kan også jobrotation indgå i en uddannelsesplan for den enkelte medarbejder.

De principper der handler om uddannelse, peger på at uddannelsespolitikken skal sikre at den enkelte medarbejder til enhver tid er så kvalificeret som muligt til at varetage nuværende og kommende opgaver. Derfor skal det sikres at grunduddannelse opdateres med ny viden så uddannelsens værdi bevares. Ledelsen har

pligt til at informere om uddannelsestilbud, og både medarbejdere og ledelse har en forpligtelse til at stille forslag til medarbejdernes uddannelse.

Principperne for personaleinformation skal sikre at Middelfart Kommune er en åben arbejdsplads hvor ledelse og medarbejdere gensidigt informerer hinanden, og hvor de ansatte er velinformerede. Derfor opfordres der til at de enkelte institutioner og kommunen som helhed udvikler en række informationskanaler.

4.3.5 MED-aftale og SISU-system

Med vedtagelsen af "Medaftale – Medindflydelse og medbestemmelse – Middelfart Kommune" til ikrafttræden 1. april 2000 har Middelfart Kommune forladt SU-systemet. Dette er blevet afløst af SISU-systemet der bygger på "Rammeaftale om medindflydelse og medbestemmelse", tiltrådt af de centrale parter inden for det kommunale område og på nationalt niveau trådt i kraft den 15. november 1996.

Den lokalaftale der er indgået i Middelfart Kommune, benævnes SISU, der betyder sikkerheds- og samarbejdsudvalg. Aftalen gælder for alle ansatte ved Middelfart Kommune, og §2 lyder:

"Formålet med lokalaftalen er gennem samarbejde mellem såvel den politiske som den administrative ledelse og medarbejderne at give alle ansatte mulighed for medindflydelse og medbestemmelse på arbejds-, personale-, samarbejds- og arbejdsmiljøforhold samt øve indflydelse på beslutningsprocesserne. Der skal på alle niveauer være et tæt samspil mellem ledelsen og medarbejderne, således at udvikling og erfaring fra daglig praksis lægges til grund for de beslutninger, der træffes."

For at leve op til dette formål nedsættes lokaludvalg, herefter benævnt SISU-udvalg, bestående af repræsentanter for ledelsen og medarbejderne, men det fremgår at SISU-udvalgene skal inddrage samtlige ansatte i arbejdet.

Det system som skolerne skal fungere i, består af et hovedudvalg for hele kommunen, et udvalg for Skole- og kulturforvaltningen og et lokaludvalg på hver skole. Skolerne har således som en del af den kommunale organisation et SISU-udvalg der udøver sin medbestemmelse og medindflydelse inden for det kompetenceområde som skolens ledelse har med hensyn til de forhold der fremgår af formålsparagraffen.

Forvaltningsudvalget og SISU-udvalgene på skolerne har følgende opgaver, formuleret i aftalens §10:

- Gensidig pligt til at informere om og drøfte alle forhold af betydning for arbejds-, personale-, samarbejds- og arbejdsmiljøforhold
- Medbestemmelse ved fastlæggelse af retningslinjer for tilrettelæggelse af ovennævnte forhold
- Planlægge, lede og koordinere sikkerheds- og sundhedsarbejdet inden for udvalgets område.

Bestemmelsen om at alle ansatte skal inddrages i arbejdet følges op af en formulering om medarbejderrepræsentantens forberedelse til udvalgsmøderne der lyder sådan: *"Medarbejderrepræsentanten kan afholde møder med kontaktudvalget – og efter aftale med ledelsen – afholde møder med personalet".*

Ud over de nævnte opgaver har ledelsen en omfattende informationspligt.

- Pligt til at informere det lokale SISU-udvalg om en række interne forhold, bl.a. forslag til budget, organisationsændringer og ændringer i arbejdsforhold så medarbejdernes synspunkter og forslag kan indgå i den endelige beslutning.
  Pligt til at informere om kommunalpolitiske forslag og beslutninger – også her skal der være mulighed for drøftelse i udvalget.

Den information der skal gives til alle medarbejdere, er imidlertid ikke et specifikt ledelsesansvar, men et ansvar det samlede SISU-udvalg har.

I forbindelse med indførelsen af SISU-systemet har Middelfart Kommune tilrettelagt et uddannelsesforløb for alle der pr. 1. april 2000 udpeges eller vælges til at arbejde i SISU-udvalg.

Uddannelsen består af den MED-uddannelse de centrale parter har udviklet, og er påbegyndt i 2000 og planlagt afsluttet med udgangen af 2001. Herefter vil der være kontinuerlig uddannelse som der er lagt op til fra de centrale parter.

5 Udvikling i en decentral struktur

De beslutninger kommunalbestyrelsen træffer vedrørende styring og kompetencefordeling i skolevæsenet, sætter den afgørende ramme for hvordan skolernes udviklingsproces skal tilrettelægges. Dette tema beskæftiger sig med decentraliseringen af skolevæsenet i Middelfart og de konsekvenser det har for skolerne i bred forstand.

Temaet beskriver indledningsvis de nationale og lokale rammer og visioner. Herefter er det forvaltningens udmøntning og intentioner samt skoleniveauets oplevelse af decentraliseringen der er i fokus.

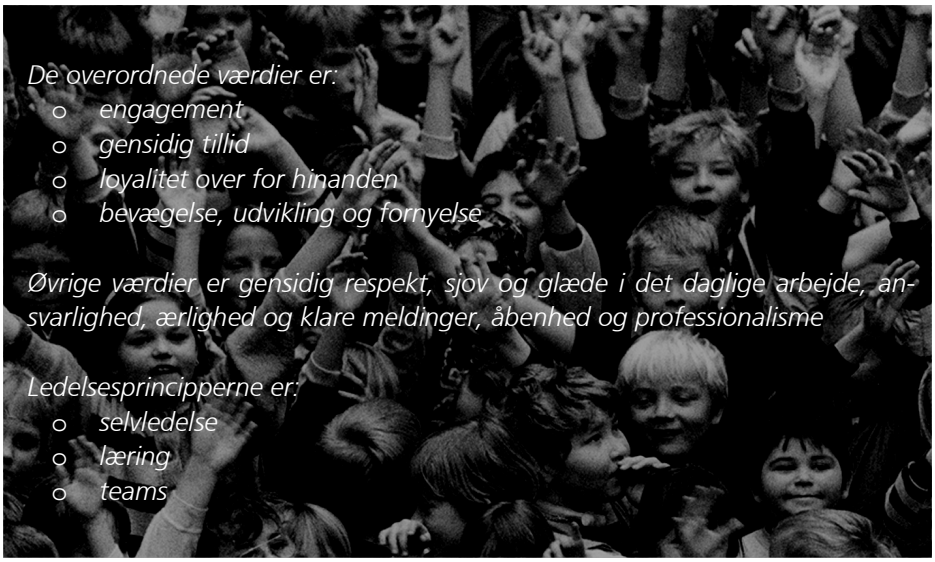
Afslutningsvis vurderes den praksis evalueringsgruppen har fået indblik i, i Middelfart Kommune og peger på en række udviklingsmuligheder der retter sig specifikt mod temaet *Udvikling i en decentral struktur*.

5.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

Folkeskolelovens kapitel 6 sætter den nationale ramme for styrelsen af kommunens skolevæsen og pålægger kommunalbestyrelsen at fastsætte en vedtægt herfor. Lærernes og pædagogernes overenskomster sætter på samme måde både en national og lokal ramme for skolernes virksomhed. Lokalt er rammerne herudover fastlagt i Decentraliseringsaftalen, Vejledning til virksomhedsplaner, Personalepolitikken og MED-aftalen der alle har en vision om at de beslutninger der har med praksis at gøre, skal træffes så tæt på dem det vedrører som muligt. Intentionen er at alle skal tage et medansvar og være forpligtede på de beslutninger de har været med til at træffe (se afsnit 4.3 for uddybning vedrørende disse dokumenter).

De beskrevne rammer er i høj grad af strukturel karakter og har til hensigt at fordele og præcisere ansvar og kompetence så processer og beslutninger kan fungere hensigtsmæssigt. Men strukturer skaber jo ikke udvikling i sig selv.

Det dokument der angiver indhold og retning på udviklingen, er Børn- og Ungepolitikken som i Middelfart Kommune går på tværs af udvalgsstrukturen og tager udgangspunkt i børnenes og de unges liv (se afsnit 4.2 for en uddybning af indholdet). På den måde går den også på tværs af forvaltnings- og institutionsstrukturer, og det stiller særlige krav til medarbejdere og ledere om at samarbejde på tværs og skabe sammenhæng. Forvaltningen skriver i sin selvevalueringsrapport om målet: *"….en aldrig færdig proces, hvor den enkelte medarbejder først og fremmest skal tilskyndes til at se sig selv som en del af en større helhed"*.
Som basis for dette arbejde fremhæver forvaltningen direktionens værdigrundlag for organisationen Middelfart Kommune.



Fra: Forvaltningens selvevalueringsrapport, 2000.

5.2 Afgrænsning

Kommunal decentralisering har mange aspekter og sætter velkendte rutiner under pres. Det opleves ikke mindst i en skolekultur der er dybt forankret i en selvforståelse skabt i en tid hvor det kommunale niveau ikke spillede den store rolle. Med kommunaliseringen af folkeskolen i 1993 og decentraliseringen der i Middelfart Kommune er gennemført fuldt ud i 1998, har skolen gennem de senere år skullet vænne sig til nye institutionelle rammer.

Flere aktører har undervejs i evalueringen kommenteret sammenhængen mellem de politiske mål og de økonomiske rammer. Ressourceproblematikken har ikke været en del af evalueringen, og der er ikke indsamlet dokumentationsmateriale der ville kunne belyse en sammenhæng på dette område.

Evalueringen beskæftiger sig således ikke isoleret med decentraliseringen eller sammenhængen mellem mål og økonomiske ressourcer. Fokus har været rettet mod hvordan byråd og forvaltning strukturelt og indholdsmæssigt har arbejdet med at skabe skoleudvikling i en decentral struktur, og hvor de befinder sig på vejen mod målene. Aktørsynspunkter og –oplevelser fra både forvaltnings- og skoleniveau vil blive inddraget. Det politiske niveau har ikke medvirket i evalueringen, og derfor indgår der ikke udsagn fra politikere.

Det overordnede tema *Samarbejde og sammenhænge* er den ledetråd som har været styrende for evalueringsgruppens arbejde med temaet.

Derfor bliver hovedspørgsmålet:

- Hvilken opgave har byrådet og forvaltningen i forhold til at skabe samarbejde og sammenhænge i skoleudviklingen?

Evalueringsgruppen ser tre hovedopgaver som byråd og forvaltning må fokusere på. I løsningen af opgaverne er det vigtigt at det ligger klart hvad der er en politisk opgave, og hvad der er en forvaltningsopgave.

- Politikerne må løse opgaven med at udstikke mål og rammer og derfor vedtage politikker, fastlægge budgetter og beslutte delegationsniveau
- Dialogen mellem det kommunale niveau og skolerne må udvikles i et samarbejde mellem politikere og forvaltning og kan omfatte både mundtlig og skriftlig kommunikation

- Kommunikation og vidensdeling internt i skolevæsenet mellem skoler og forvaltning og i skolevæsenet som helhed er en opgave forvaltningen har ansvaret for.

I de næste afsnit undersøger evalueringsgruppen med udgangspunkt i det netop skitserede fokus hvordan den måde decentraliseringen udspiller sig på i Middelfart Kommune, påvirker skoleudviklingen.

Afsnittene har hver deres funktion:
5.3 beskriver i tre delafsnit løsningen af den politiske og den forvaltningsmæssige opgave primært med udgangspunkt i det skriftlige materiale forvaltningen og skolerne har afleveret, og forvaltningens selvevalueringsrapport. Hertil kommer skolernes oplevelse af decentraliseringen sådan som det kommer til udtryk i selvevalueringsrapporterne, suppleret med evalueringsgruppens indtryk under besøget. Afsnittet rummer beskrivelser af faktuelle forhold og evalueringsgruppens iagttagelser og indtryk. Undervejs i afsnittet reflekterer evalueringsgruppen over det iagttagne og kommenterer det.

Dette afsnit følges op af afsnit 5.4 som rummer evalueringsgruppens vurderinger og udviklingsmuligheder vedrørende temaet *Udvikling i en decentral struktur.*

5.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

5.3.1 Den politiske opgave med mål og rammer

Politikerne har arbejdet med økonomisk decentralisering siden 1990 ud fra det synspunkt at man kan opnå en bedre anvendelse af ressourcerne og en hurtigere omstilling når beslutningen og det økonomiske ansvar kædes tættere sammen. Samtidig er forskellige dokumenter som fx et notat fra 1990 og Personalepolitikken (jf. afsnit 4.3.4) præget af den holdning at indflydelse på det nære fremmer den enkelte medarbejders motivation og styrker nærdemokratiet.

"Men man må have sig for øje at nok har vi decentralisering, men det er i ledelse og skolebestyrelse at beslutningerne tages."

Lærergruppe.

"Børn- og Ungepolitikken udstikker rammerne for vores arbejde og virksomhedsplan, men da rammerne som sagt er meget vide, er den svær at komme i konflikt med."

Pædagoggruppe.

Selv om decentraliseringen på skoleområdet har været gennemført gradvist, og der i processen har været nedsat arbejdsgrupper som kunne påvirke resultatet, er holdningen til decentraliseringen blandt skolens medarbejdere yderst forskellig. Den spænder fra en næsten udelukkende positiv holdning på Østre og Vestre skoler der omtaler decentraliseringen som en demokratisk model, til udbredt skepsis på Strib Skole hvor en lærergruppe i deres vurdering af det aktuelle hverdagsbillede skriver: *"Systemet er uigennemsigtigt, og der foregår ingen dialog med den enkelte medarbejder. Udviklingen i retning af decentral struktur har ikke udmøntet sig i mere demokrati på skoleniveau"*.

Pædagoggruppen på Strib Skole stiller spørgsmål ved om Børn- og Ungepolitikken er tilstrækkelig afgrænset, om den måske er for rummelig. På Lillebæltskolen peger lærerne på at de ikke har overblik over de økonomiske muligheder, og at decentraliseringen ikke umiddelbart har medført ændringer i skolens pædagogiske praksis. Et synspunkt der deles af lærerne på Aulby Skole.

Temaet er således også det lavest prioriterede i forbindelse med valg af hoved- og bitema til selvevalueringsrapporterne (se bilag 2: Metode). Pædagoggruppen på Vestre Skole har beskæftiget sig med temaet som et hovedtema mens ingen andre pædagoggrupper behandler temaet. Ingen lærergrupper har behandlet det som hovedtema, otte grupper har behandlet det som bitema. De gennemgående begrundelser for at nedprioritere temaet er manglende indsigt, at de ikke har indflydelse på det, og at det ikke spiller nogen særlig rolle i deres hverdag.

"Arbejdet i en decentral struktur giver en høj grad af tilfredshed. Det betyder helt konkret at der ikke er langt fra en ide opstår og udformes til den kan sættes i værk."

Skoleledelse.

Skolelederne er alle positive over for selve decentraliseringstanken og værdsætter det råderum og de pædagogiske og økonomiske handlemuligheder den har givet dem. Men det er lige så klart at de har oplevet den administrative tilrettelæggelse som værende ustruktureret og utilfredsstillende i den første fase, og ikke alle administrative rutiner er på plads endnu.

Det er evalueringsgruppens oplevelse at mange medarbejdere alene ser decentraliseringen koblet til det økonomiske aspekt og mulige nedskæringer. De har ikke øje for den pædagogiske decentralisering Børn- og Ungepolitikken lægger op til. Hertil kommer at lærerne ikke i nævneværdig grad har set de muligheder for decentralisering og selvforvaltning internt på skolen som følger af både den udstrakte delegation af beslutningskompetence fra forvaltnings- til skoleniveau og af decentraliseringen af forhandlingerne omkring lærernes overenskomst. Disse muligheder vil blive belyst i afsnittet om organisatorisk decentralisering.

Også hos skolelederne er det økonomiske aspekt dominerende, men de arbejder også med pædagogiske prioriteringer. Derimod står den organisatoriske decentralisering inde i skolen heller ikke stærkt i ledernes fremstillinger når der ses bort fra tankerne om de selvstyrende team.

"Vi vil gerne flyttes fra bundlinjetænkning til pædagogisk tænkning. Økonomien fylder kolossalt meget."

Udsagn fra mødet med skolelederne.

Med baggrund i ovenstående har evalueringsgruppen forholdt sig til det gab der ser ud til at være mellem de politiske intentioner og medarbejdernes oplevelse af decentraliseringen på de tre områder.

Pædagogisk decentralisering

De politiske intentioner på det pædagogiske område er udtrykt i forordet til Børn- og Ungepolitikken: *" Børn- og Ungepolitikken i Middelfart Kommune er både overordnet og konkret…skoler og institutioner skal selv konkretisere…på den måde får den enkelte driftsenhed spillerum til at finde sin egen profil"* (jf. afsnit 4.2).

"En profilering af folkeskolen kan være positiv, blot skal vi undgå at profilere os på bekostning af hinanden. Det er vigtigt forsat at styrke et tværkommunalt samarbejde."

Lærergruppe.

Heroverfor står en skepsis hos en del lærere i forhold til forskellighed, profilering og konkurrence skolerne imellem. Lærerne har også vanskeligheder med at skelne mellem hvad der skyldes decentraliseringen, og hvad der skyldes nationale tiltag som F2000[1]. Fx konkluderer en lærergruppe på Vestre Skole: *"Decentraliseringen betyder, at vi har fået flere indsatsområder"* - et forhold der er mere uddybende behandlet under temaet *Skoleledelse*.

Pædagoggruppen på Vestre Skole ser meget positivt på Børn- og Ungepolitikkens intentioner. Det gælder både det pædagogiske råderum, medindflydelsen på eget arbejde, muligheden for at synliggøre det pædagogiske arbejde og samspillet mellem politikere og medarbejdere.

"Det er også positivt for den enkelte institution at vi selv får lov at vælge vore mål og metoder inden for de brede rammer vi har. Det ser vi som et godt råderum fra politisk side til os som dagligt arbejder med børn- og ungeområdet."

Pædagoggruppe.

Selve processen omkring tilblivelsen af Børn- og Ungepolitikken beskrives af både skoleledere og medarbejdere som en top-down-proces der ikke var specielt motiverende. Skolelederne erkendte på mødet med evalueringsgruppen at de havde været inddraget i processen, og at de har fået en politik de selv har et medansvar for, men det at initiativet er kommet oppefra, og at processen er topstyret, præger deres oplevelse. Skoleledelsen på Strib Skole reflekterer dog positivt over problemet: *"P.t. er det svært at forholde sig til en top-down model, men når vi*

[1] "Folkeskolen år 2000", et 8-punktsprogram til implementering af folkeskoleloven fra 1993

har lært at vende den til en buttom-up model, kan ejerskabet genvindes" Lærerne på Aulby Skole udtrykker deres oplevelse sådan: *"Ligeledes har Middelfart Kommune forfattet en udmærket Børn- og Ungepolitik med en masse flotte og korrekte intentioner. Intentionerne omkring folkeskolen ligger fint i forlængelse af Folkeskoleloven og er derfor implicit en del af vores undervisningsgrundlag. Men hæftet bruges ikke i skolens daglige liv".*

Økonomisk decentralisering

Politikernes udmelding om at budgettet tildeles skolen som en samlet ramme, giver skolerne udstrakt mulighed for at koble pædagogik og økonomi (for uddybning se afsnit 4.3.1). Det er en mulighed som skolelederne er opmærksomme på, men de har generelt været forsigtige med at bruge den til radikale omlægninger. Det er evalueringsgruppens opfattelse at det heller ikke vil være en nem opgave fordi det kræver afvikling af veldefinerede opgaver hvis skolen skal udvikle nye områder (for uddybning se under temaet S*koleledelse)*.

"[vores skoles] kultur og traditioner er på trods af mulighederne i den decentrale struktur ikke ændret. Lærernes "det plejer vi at gøre" gælder trods påstanden om det modsatte."

Lærergruppe.

Den megen fokusering på den økonomiske decentralisering har ud over den beskrevne skepsis også skabt nye mere positive forestillinger blandt lærerne. Fx vurderer en lærergruppe på Østre Skole at man som lærer i et fagudvalg har fået et større medansvar for at få budgettet til at slå til, og på Vestre Skole ser lærerne en fordel i at de selv har indflydelse på skolens vedligeholdelse. På Lillebæltskolen påpeger skoleledelsen at økonomien bliver en styrende mekanisme med den positive virkning at man kan få handlefrihed til at lave pædagogiske nyordninger. På evalueringsgruppens møde med skolebestyrelserne blev der imidlertid ikke givet udtryk for en tilsvarende oplevelse.

To skolers ledelse peger i selvevalueringsrapporten på at de savner indflydelse på den kommunale budgetlægning. Skoleledelsen ved Lillebæltskolen ønsker i fremtiden dialogmøder omkring budgetlægning og budgetopfølgning så at de decentrale enheder kan få en forståelse for de overordnede hensyn, men også kan få deres ønsker med i planlægningen.

En lærergruppe på Vestre Skole peger på et forhold omkring en centralt styret udlicitering som de oplever som politisk inkonsekvens.

Organisatorisk decentralisering

Den beslutningskompetence (jf. afsnit 4.3.1 og 4.3.2) skolebestyrelsen og skolens ledelse har i forhold til økonomi, personale og Børn- og Ungepolitik, giver mulig-

hed for en udstrakt grad af selvforvaltning også på det organisatoriske område, idet det formelt set kun er folkeskoleloven og budgettet der sætter grænser for skolens organisering. Centralt fastsatte aftaler om arbejdstidsforhold spiller naturligvis også en rolle, men "En skole på vej"[2] åbner netop mulighed for at leve op til de politiske intentioner i Middelfart Kommune. Det samme gælder pædagogernes overenskomst. På det administrative område nævner skolelederne dog en stram central styring omkring skolesekretærerne som en barriere.

De politiske udmeldinger lægger op til at den organisatoriske decentralisering ikke må stoppe ved skolelederens skrivebord. Set i det lys undrer det evalueringsgruppen at så mange lærere og pædagoger tilkendegiver at decentraliseringen ikke har noget med deres hverdag at gøre, eller at de ikke har indsigt i den. Flere skoler er dog i gang med initiativer der skal brede medindflydelse og medansvar ud på skolerne ligesom SISU-aftalen (jf. afsnit 4.3.5) trækker i samme retning.

Skolelederniveauet peger dog på problemer med lærernes arbejdstidsaftale og en oplevelse af "*stor lyst til kassetænkning*". Forhold der hæmmer en udvikling af skolens organisering af opgaverne i retning af selvstyrende team og fleksibel tilrettelæggelse. På Lillebæltskolen fortalte pædagogerne og skoleledelsen samstemmende at et etableret samarbejde mellem pædagoger og lærere i indskolingen om fælles planlægning af undervisningen blev afbrudt på grund af pres fra Danmarks Lærerforening, og skolens ledelse vurderer i selvevalueringen at arbejdstidsaftalen har virket bremsende på dannelsen af selvstyrende team.

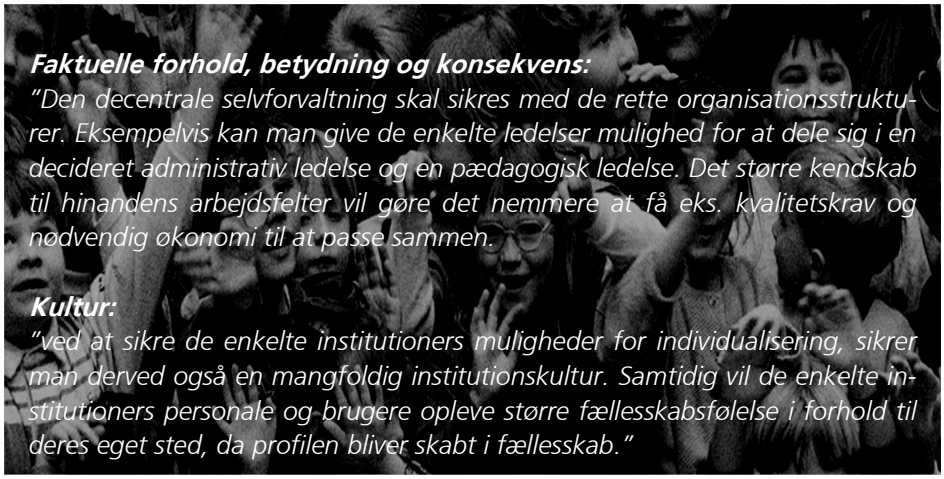
"Her er de faglige organisationer igen hæmmende, specielt Danmarks Lærerforening. Det er nødvendigt at der snart sker en ændring således at samarbejdet lærer/pædagog går fra uformelt til formelt plan. Der bør opstilles mål og bestemmelser for dette samarbejde. Dette bør gøres centralt. I det mindste bør der gives mulighed for at vi i den decentrale struktur kan lave dette samarbejde."

Skoleledelse.

Evalueringsgruppen kan konstatere at flere ledere ønsker skolerne organiseret i selvstyrende team, at politikerne ønsker medarbejderne inddraget i beslutningerne, og at de medarbejdere gruppen mødte under besøget, generelt gerne vil mere på banen, især omkring udviklingen af undervisningen og skolens indre liv. Evalueringsgruppen har imidlertid ikke ud fra det foreliggende grundlag mulighed for at vurdere hvorfor alle skoler i Middelfart Kommune ikke har fået etableret selvstyrende team.

Den selvevalueringsrapport pædagogerne på Vestre Skole har udarbejdet, rummer i sin beskrivelse af det fremtidige hverdagsbillede spændende perspektiver for skolens organisering i en decentral struktur.

[2]Bilag 3 til læreroverenskomsten, 1999.



Faktuelle forhold, betydning og konsekvens:
"Den decentrale selvforvaltning skal sikres med de rette organisationsstrukturer. Eksempelvis kan man give de enkelte ledelser mulighed for at dele sig i en decideret administrativ ledelse og en pædagogisk ledelse. Det større kendskab til hinandens arbejdsfelter vil gøre det nemmere at få eks. kvalitetskrav og nødvendig økonomi til at passe sammen.

Kultur:
"ved at sikre de enkelte institutioners muligheder for individualisering, sikrer man derved også en mangfoldig institutionskultur. Samtidig vil de enkelte institutioners personale og brugere opleve større fællesskabsfølelse i forhold til deres eget sted, da profilen bliver skabt i fællesskab."

Fra : Selvevalueringsrapport, pædagoggruppen, Vestre Skole.

De politiske intentioner er klare, og der er en god sammenhæng mellem dem og de styrende dokumenter. Både politikere, forvaltning og skoleledelser ønsker at bevare den decentrale struktur, men evalueringsgruppen vurderer at intentionerne ikke er trængt igennem på medarbejderniveau. Den økonomiske decentralisering skygger stadig for de muligheder der ligger i den pædagogiske og den organisatoriske decentralisering, og at sammenkoblingen mellem de tre områder er yderst spinkel.

"Man skal have modet til at bruge den frihed der er."

Skolebestyrelsesmedlem.

At få en sådan sammenkobling til at fungere stiller store krav til både skoleledelse, skolebestyrelse og medarbejdere om at tænke i helheder og prioritere i forhold til en samlet strategi.

For skolelederne betyder det at de på én gang skal kunne håndtere den daglige drift og personaleledelse, evaluering og afrapportering af det netop afsluttede år og kunne se langt frem – og de skal gøre det i et offentligt rum med mange pres. Temaet *Skoleledelse* beskæftiger sig mere indgående med disse forhold.

For skolebestyrelserne betyder det at de skal insistere på primært at arbejde med principper, målsætninger og budgetter.

For medarbejderne betyder det at de på en gang skal arbejde med den daglige pædagogiske praksis og udvikling heraf og hæve sig op over den og se deres egen praksis som en del af en helhed der samlet bevæger sig frem i en bestemt retning. De problemer der ligger her i, er mere indgående beskrevet under temaet *Den enkelte skoles udviklingskultur*.

Hos forvaltningen og det politiske niveau kalder dette på konstruktiv opfølgning og forståelse for at disse udviklingsprocesser tager tid, og at afbalanceringen mellem top-down-processer og buttom-up-processer spiller en betydelig rolle – en forståelse der spores i den netop vedtagne toårige cyklus for virksomhedsplaner.

5.3.2 Dialogen mellem det kommunale niveau og skolerne

Virksomhedsplanen
I forbindelse med gennemførelsen af decentraliseringen i 1998 blev den afrapportering der havde fundet sted gennem årsrapporten afløst af et krav om at alle institutioner en gang årligt skulle udarbejde en virksomhedsplan. Denne skal både afrapportere og pege fremad (jf. afsnit 4.3.3). I 1999 var der ingen formkrav og kun ganske få indholdsmæssige krav med stor forskellighed i udformningen til følge. Derfor udarbejdede direktionen i efteråret 1999 sammen med en arbejdsgruppe "Virksomhedsplaner – Vejledning 15.11.99".

Dette afsnit beskæftiger sig med at undersøge om virksomhedsplanerne for 2000 følger vejledningen, hvordan de fungerer som et kommunikationsværktøj, og hvordan de anvendes. Det interne arbejde med og den proces virksomhedsplanerne er blevet til i på skolerne, er behandlet i temaerne *Skoleledelse*, *Den enkelte skoles udviklingskultur* og *Skole/SFO*.

Der er stor forskel på i hvilket omfang skolerne har fulgt vejledningen både mht. disponering og detaljeringsgrad. Lillebæltskolen og Østre Skole følger vejledningens disponering, og detaljeringsniveauet tegner et bredt billede af skolernes aktiviteter. Aulby Skole følger vejledningens disponering, men de oplysninger det politiske niveau kan hente ud af planen, er yderst sparsomme. Vestre Skole arbejder med en model der adskiller sig væsentligt fra vejledningen, men virksomhedsplanen giver læseren et fint indblik i væsentlige aspekter som overordnede mål, arbejdet med indsatsområder og evalueringen heraf. Strib Skole og Hyllehøjskolen forholder sig temmelig frit til vejledningen og har ikke udarbejdet egentli-

ge handleplaner, heller ikke for det kommunale indsatsområde som blev meldt ud november 1999 med pligt til at indarbejde det i den virksomhedsplan der skulle afleveres februar 2000. Evalueringsgruppen skal hertil bemærke at det er kort tid hvis der skal udarbejdes en handleplan som skal involvere medarbejderne.

Flere skoler bemærker i deres selvevalueringer at netop evaluering er et svagt punkt som de savner viden om og redskaber til, men også et område de gerne vil i gang med. Vejledningens punkt vedrørende handleplaner (se næste side) beskæftiger sig netop med dette felt idet der lægges op til at skolerne skal beskrive mål, handlinger, succeskriterier og evaluering. Evalueringsgruppen har derfor valgt at se på hvor langt skolerne er kommet med hensyn til at opfylde det politiske ønske om konkretisering af arbejdet i institutionerne.

En forudsætning for at kunne evaluere er naturligvis mål og handleplaner. Østre Skole, Lillebæltskolen og Vestre Skole arbejder i deres virksomhedsplaner systematisk med mål og handleplaner for de valgte indsatsområder. Vestre Skole beskriver klart hvem der skal handle på de forskellige områder mens det står mere utydeligt hos de to andre skoler. Evalueringsgruppen vurderer at disse skoler har et godt afsæt for at gå videre i processen og arbejde med succeskriterier og evaluering mens de øvrige skoler vil være nødt til i første omgang at lægge kræfter i arbejdet med at formulere mål og især handleplaner.

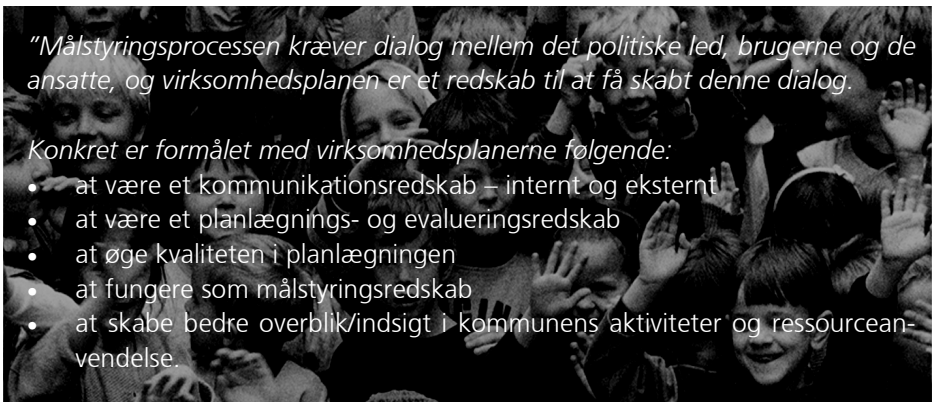


Fra : Virksomhedsplaner, Vejledning – Middelfart Kommune, Direktionen den 15/11 –99.

Undersøger man virksomhedsplanerne for i hvilket omfang de henvender sig til de tre målgrupper der er beskrevet i vejledningen, nemlig politikerne, brugerne og medarbejderne, må evalueringsgruppen konstatere at skolerne har satset forskelligt på at tilgodese disse. Virksomhedsplanerne for Lillebæltskolen, Strib Skole, Aulby Skole og Hyllehøjskolen bærer præg af at være et afrapporterings-

redskab i forhold til det politiske niveau. I Hyllehøjskolens virksomhedsplan udgør afrapporteringen mere end halvdelen og langt mere end det fremadrettede. Det er evalueringsgruppens opfattelse at disse planer ikke vil være anvendelige i en kommunikation med forældrene. Vestre Skoles virksomhedsplan er med sit layout og sin struktur derimod et meget velegnet dokument i forhold til forældre og medarbejdere. Forordet henvender sig til det politiske niveau, men der savnes et resumé. Det er evalueringsgruppens vurdering at Østre Skoles virksomhedsplan fungerer godt i forhold til alle tre målgrupper. Både Østre Skole og Vestre Skole indleder deres virksomhedsplan med en oversigt over facts, fysiske kendetegn og pædagogiske kendetegn ved skolerne – en ide som evalueringsgruppen vurderer også andre skoler kunne have glæde af. I den forbindelse kan evalueringsgruppen konstatere at der også er stor forskel på i hvilket omfang virksomhedsplanen viser at skolen ser sig selv som en del af et skolevæsen og et politisk system. Aulby Skole, Østre Skole, Strib Skole og Lillebæltskolen refererer i større eller mindre grad til Børn- og Ungepolitikken, mens Hyllehøjskolens og Vestre Skoles virksomhedsplaner hele vejen igennem tager udgangspunkt i skolernes egne ideer.

Evalueringsgruppen vurderer at vejledningen fungerer godt for skolerne, og at der her som mange andre steder er en frugtbar forskellighed som vil kunne bringes ind i den planlagte evaluering af vejledningen. Der er endnu et stykke vej før virksomhedsplanerne lever op til formålet med at udarbejde virksomhedsplanen, men evalueringsgruppen vurderer at der er lagt et godt fundament.



"Målstyringsprocessen kræver dialog mellem det politiske led, brugerne og de ansatte, og virksomhedsplanen er et redskab til at få skabt denne dialog.

Konkret er formålet med virksomhedsplanerne følgende:

- at være et kommunikationsredskab – internt og eksternt
- at være et planlægnings- og evalueringsredskab
- at øge kvaliteten i planlægningen
- at fungere som målstyringsredskab
- at skabe bedre overblik/indsigt i kommunens aktiviteter og ressourceanvendelse.

Fra: Virksomhedsplaner, vejledning – Middelfart Kommune, Direktionen den 15/11 –99.

Af vejledningen fremgår det at forvaltningen hvert år skal give den enkelte skole en tilbagemelding, og at der minimum en gang hver valgperiode skal finde en dialog sted mellem det politiske udvalg og den enkelte skole om virksomhedsplanen.

"Decentraliseringsaftalen fremmer samarbejdet på nogle områder, især de administrative, og begrænser samarbejdet på andre idet de enkelte skoler selv foretager deres prioriteringer."

Skoleledelse.

Forvaltningen giver udtryk for at næste skridt i den faglige tilbagemelding er at forvaltningen holder møde med skoleledelsen om virksomhedsplanen hvor der kan gås mere i dybden end på de politiske dialogmøder.

På skolelederniveauet er holdningen til virksomhedsplanen som et anvendeligt redskab mere forskellig end holdningen til decentraliseringen som alle er glade for. Evalueringsgruppen har mødt udsagn fra det yderst positive som fx *"Virksomhedsplanen kræver man tager stilling til en masse spørgsmål, og det er godt"* til det mere forbeholdne "*Vi bruger den da i vores dialog med politikerne en gang om året. Vi bruger den da også indadtil, men hos os er der mange der lever i lykkelig uvidenhed. Den passer ikke ind. Den er et diktat ovenfra"*.
Der holdes årlige dialogmøder mellem den enkelte skolebestyrelse og Skole- og Kulturudvalget. Alle involverede udtrykker tilfredshed på dette felt selvom der på evalueringsgruppens møde med skolebestyrelserne blev stillet spørgsmålstegn ved effekten.

Skoleledermøder og ad-hocgrupper
Der afholdes månedlige skoleledermøder hvor skolelederne, viceinspektører og tre forvaltningsmedarbejdere deltager. Desuden indgår skoleledere i mange af de tværgående arbejdsgrupper og grupper inden for skoleområdet. Her kan nævnes den arbejdsgruppe der har udarbejdet vejledning til virksomhedsplan, og det arbejde der har fundet sted omkring F2000- temaer.

Skolelederne har en oplevelse af at det i forbindelse med decentraliseringen har været vanskeligt at fastholde fællesskabet, bl.a. i det uformelle forum som skoleledergruppen er. Evalueringsgruppen mødte imidlertid på alle niveauer et stigende ønske om mere fællesskab på tværs, også i skoleledergruppen. Gruppen erkender at den ikke fungerer som en intern sparringsgruppe, fx har de ikke haft en fælles drøftelse af hvordan de kan arbejde med virksomhedsplanen internt på skolen.

Skoleledermøderne har ofte orienterende karakter, og skolelederne beklager at de pædagogiske temaer på møderne er skrumpet ind. De forestiller sig at mø-

derne kan være et forum for ideudveksling og sparring, men mener ikke der bør træffes bindende aftaler.

Skolelederne giver udtryk for at de hver især har et godt samarbejde med forvaltningen og forvaltningschefen, men at de har behov for en mere synlig chef og et mere systematisk samspil.

Evalueringsgruppen vurderer at skoleledermøderne i højere grad kan bidrage til udviklingen i den decentrale struktur – ikke mindst fordi skolelederne efter en periode med et minimalt fællesskab og stort pres udefra har behov for sparring både med forvaltningen og med hinanden.

5.3.3 Forvaltningsansvaret for kommunikation og vidensdeling

I sin selvevalueringsrapport skriver forvaltningen: *"Er det muligt i en decentral struktur, at forvaltningen arbejder ud fra tesen om et samlet skolevæsen eller er det en illusion?"*

Den politiske holdning om fælles retning på arbejdet og skolernes ønske om et fællesskab på tværs af skolerne understøtter et ja på spørgsmålet. Det er evalueringsgruppens opfattelse at forvaltningens ansvar for kommunikation og vidensdeling spiller en betydelig rolle for om det er muligt at fastholde fællesskabet på tværs i skolevæsenet.

"Det er forvaltningens opgave at sikre den enkelte skoles individuelle udviklingsrum og samtidig i sine udmeldinger sikre det fælles skolevæsen."

Forvaltningsgruppens selvevalueringsrapport.

Samtidig tyder det forhold at decentraliseringen er en forholdsvis utydelig størrelse for medarbejderne på at kommunikationen mellem top og bund i det kommunale hierarki ikke fungerer tilfredsstillende.

Derfor har evalueringsgruppen valgt at se nærmere på hvordan forvaltningen har arbejdet med denne opgave, hvilke muligheder de selv peger på for en forbedring, og hvilke behov skolerne formulerer.

I selvevalueringen beskriver forvaltningsgruppen en række roller og opgaver som forvaltningen er forpligtet på. Forvaltningen beskriver den konstruktive dialog mellem politikere, forvaltning og de decentrale institutioner som en forudsætning for et velfungerende skolevæsen. Derfor peger gruppen også på rollen som katalysator og kritisk ven som det helt centrale og skole- og kulturdirektøren som byrådets forlængede arm i forhold til skolerne.

Andre funktioner der betyder noget for kommunikation, er forvaltningens ansvar for at etablere de nødvendige informationskanaler mellem det politiske niveau og skolerne så der kan kommunikeres både oppefra og ned i systemet og nedefra og op.

I forhold til vidensdelingsaspektet peger forvaltningen selv på konsulentfunktionen der løser informations- og rådgivningsopgaver. Forvaltningen er tilsyneladende ikke i samme grad opmærksom på den opgave der kan ligge i at brede viden ud imellem skolerne. Det er til gengæld et aspekt som medarbejderne er optaget af. Deres ønsker er mere indgående behandlet i temaet *Den enkelte skoles udviklingskultur*.

Skolevæsenet er imidlertid ikke uvant med at arbejde på tværs. Gode eksempler på det er initiativer i forbindelse med F2000 hvor både medarbejdere og ledere har deltaget i et tværfagligt udvalgsarbejde om "En god start - det fælles grundlag". En koordineringsgruppe arbejder med at formulere mål for skoleledelse, og i decentraliseringsprocessen har ledelsesniveauet også arbejdet på tværs for at medvirke til et godt forløb og til udviklingen af værktøjer.

Der er stor tilfredshed med disse ting, men evalueringsgruppen oplever at der er et behov for at bygge videre på dette fundament sådan at vidensdeling på det pædagogiske område kan få bedre vilkår. Det er evalueringsgruppens oplevelse at fælles fora af forskellig art og med forskellige opgaver efterspørges, og at der er en god motivation for at arbejde i dem. På evalueringsgruppens møde med skolebestyrelserne blev det fx nævnt at man tidligere har haft et system hvor skolebestyrelsesformændene på eget initiativ mødtes tre gange årligt.

"Vores arbejde med evalueringen har spilet vores øjne op for mange ting, fx at folk ikke læser ting der bare er lagt frem."

Forvaltningen.

Også på det administrative område er der et behov for flere initiativer. Skolelederne peger på uhensigtsmæssige arbejdsgange og manglende eller ufuldstændige værktøjer. Forvaltningen sætter selv fokus på problemer med kommunikationslinjer, arbejdsfordeling og uafklarede kompetenceområder. Til løsning af disse problemer peger forvaltningen selv på et intensiveret arbejde med information mellem Rådhusets forskellige funktioner og den gensidige information mellem forvaltningen og skolerne.

Forvaltningen er selv opmærksom på at det kan være nødvendigt at benytte nye informationskanaler og finde alternative løsninger for at skabe sammenhæng og dialog. Middelfart Kommunes IT-plan 2000 nævnes som et nyt redskab med

mulighed for at skærpe dialogen både mellem forvaltning og skoler og på tværs af sektorerne og som et værktøj for vidensdeling mellem medarbejdere på tværs af institutioner og fagområder.

5.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen vurderer at byrådets intentioner om at skabe et decentralt system med en gennemført mål- og rammestyring står meget klart. Disse intentioner er blevet fulgt op af forvaltningen med en række velfungerende dokumenter og værktøjer til brug for udmøntningen. Den politiske ambition har dog indtil videre haft nogen vanskeligheder ved at slå igennem i yderste led. Derfor beskæftiger evalueringsgruppen sig i dette afsnit primært med hvordan decentraliseringen kan tage sit næste skridt og bevæge sig fra skolelederniveauet ud i skolen, og hvordan politikerne kan opnå den ønskede indsigt i skolens praksis.

5.4.1 Loyalitet, indsigt og kontinuitet – gennem dialog

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det politiske niveau har lagt op til en dialog med skolen og i skolen. Forudsætningen for en god dialog er imidlertid at begge parter ønsker at tale sammen, at de har noget at tale om, og at begge parter ønsker at bidrage. Det er evalueringsgruppens opfattelse at nøglen til næste skridt ligger netop i dialogen.

Det politiske niveau har lagt op til en dialog om indhold, men en del udsagn og holdninger tyder på at skolerne mere eller mindre nødtvungent går ind i en dialog om hvordan skolens praksis udfolder sig. Der er en tendens til at skolerne gerne vil fortælle politikerne hvad de har brug for økonomisk set, men ikke hvad disse kan forvente at få for deres indsats. En tilgang til dialogen som evalueringsgruppen også har mødt inde i skolen i forholdet mellem lærere og ledelse. Dette er nøjere beskrevet i de efterfølgende temaer. Lederne er glade for det råderum og den handlefrihed de har fået, og de går ind i dialogen med politikerne ved hjælp af den obligatoriske virksomhedsplan. Det er dog evalueringsgruppens vurdering at virksomhedsplanen endnu ikke i tilstrækkeligt omfang giver politikerne den indsigt i praksis de har behov for.

En virksomhedsplan der alene er udarbejdet af ledelse og bestyrelse uden involvering af medarbejderne, giver et statisk billede set ud fra skolelederens position, men planen giver ikke et billede af den motivation og energi der omsætter ord til handling, og som er en forudsætning for at planen kan blive til virkelighed. En

virksomhedsplan der har involveret medarbejderne på deres egne præmisser og alene beskriver egne ambitioner, giver til gengæld et billede af skolens indre liv og dynamik. Den kan også være et signal om at skolen ikke ser sig selv som en del af en politisk ledet organisation. Her bliver virksomhedsplanen primært brugt som et internt redskab der så også kan anvendes til at leve op til det formelle krav.

På den baggrund finder evalueringsgruppen det væsentligt at pege på skolens selvforståelse som et punkt der har betydning for dialogen. Både på medarbejderniveau og på lederniveau er det nødvendigt at skolen bevæger sig væk fra en forståelse af sig selv som en uafhængig, enestående institution der kun skal forholde sig til folkeskoleloven og det nationale niveau. De må også forstå sig selv som en del af den helhed en kommune udgør. I Middelfart Kommune betyder det at den udstrakte delegation og selvforvaltning stiller krav til skolen om at den åbner sig ikke alene mod sine brugere, men også mod beslutningstagerne og beskriver og vurderer sin praksis professionelt. Evalueringsgruppen har mødt en begyndende forståelse og åbenhed i retning af det beskrevne, men også forbehold og afvisninger af politiske og ledelsesmæssige beslutninger.

Med decentraliseringen har byrådet skabt et system og en struktur som de ansatte og brugerne kan være med til at give indhold. Forvaltningen har gennem inddragelse af skolebestyrelser, medarbejdere og ledere i processerne omkring de politiske beslutninger givet medindflydelse til skoleniveauet og derigennem søgt at skabe medansvar. Skolelederne har i større eller mindre grad arbejdet med at involvere medarbejderne, og medarbejderne har i større eller mindre grad vist vilje til at være med til at give strukturen indhold. Den opgave der ligger lige for, er at få alle til at forstå og respektere dette system. Det betyder ikke at alle skal deltage i alt, men at det er nødvendigt at alle forstår sig selv som en del af en demokratisk opbygget organisation hvor medindflydelse og medansvar ikke blot er en ret, men også en pligt.

Fra pædagogside er der peget på at Børn- og Ungepolitikken måske er for rummelig som styringsinstrument. Der er også peget på de muligheder systemet giver, for at opnå politisk opmærksomhed når man som professionel går ind i dialogen og fortæller det politiske niveau om sin praksis. Fra skolelederside er der peget på ønsket om at komme tidligere ind i budgetfasen. I de politiske udmeldinger er medbestemmelse og nærdemokrati nøglebegreber.

Disse holdninger peger i retning af en intensiveret og kontinuerlig dialog mellem det politiske og det professionelle niveau om både indhold og økonomi som evalueringsgruppen gerne vil støtte. En sådan dialog kan være med til at fremme forståelsen af hvorfor nogle beslutninger bliver som de bliver, og at man som ansat er forpligtet til at løse sin opgave inden for de rammer byrådet giver. Den kontinuerlige dialog kunne rumme de elementer der fremgår af nedenstående forslag til model for dialogbudgettering.

1. Byrådet udmelder mål, indsatsområder og resultatkrav til skolerne
2. Skolernes melder tilbage om udmøntningen koblet med ønsker til budget
3. Byrådet melder tilbage både med hensyn til indhold og økonomi
4. Skolerne afgiver en respons, der rummer en prioritering i henhold til det udmeldte
5. Afrapportering af den foregående periode med fokus på opfyldelse af mål og resultatkrav.

Ny dialogperiode starter……

Det vil efter evalueringsgruppens vurdering kunne samordnes med de sædvanlige høringsprocedurer, den allerede etablerede virksomhedsplan og dialogmøderne så det udgør et hele der kan være med til at skabe større bevidsthed om prioriteringer både på skolerne og kommunalpolitisk. Sådan en dialogform vil også give skolebestyrelserne de påvirkningsmuligheder og den tilbagemelding de efterspørger, og stramme op på skolernes forpligtelse til at beskrive deres prioriteringer og resultater.

Udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen ser disse problemstillinger som helt centrale når der skal skabes skoleudvikling i en decentral struktur. Det er derfor vigtigt at finde veje til en mere konstruktiv dialog og arbejde med demokratiforståelse og loyalitet.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen til at forvaltningen i samarbejde med det politiske niveau og skolerne overvejer følgende tiltag:

- *At byrådet går ind i en kontinuerlig dialog med det udførende niveau der stiller krav til begge niveauer om at bidrage til beslutningsprocessen og som fastholder den to-årige cyklus.*

- *At skolelederne arbejder videre med at inddrage medarbejderne i arbejdet med virksomhedsplanen.*

- *At forvaltningen sådan som de selv har foreslået, følger op på virksomhedsplanen med en udviklingssamtale med skolens samlede ledelse.*

5.4.2 Decentralisering og selvforvaltning på den enkelte skole

Det er en formuleret ambition på det kommunale niveau, både politisk og administrativt, at decentraliseringen ikke må stoppe ved skoleledelsen. Den skal få betydning ude i skolen for den enkelte medarbejder og for den måde skolen arbejder med de fælles problemstillinger på.

Med baggrund i beskrivelsen af den pædagogiske, økonomiske og organisatoriske decentralisering ser evalueringsgruppen tre hovedproblemstillinger. For det første er medarbejdernes forståelse for og viden om de organisatoriske og økonomiske muligheder ikke tilstrækkelig til at kunne gå aktivt ind i processen. For det andet er kravene til virksomhedsplanen primært møntet på dialogen mellem det politiske niveau og skolen og fungerer derfor mindre hensigtsmæssigt som et internt udviklingsværktøj. Det har den konsekvens at skolerne arbejder uden et formuleret grundlag for den interne decentralisering, og at medarbejderne derfor har vanskeligt ved at se meningen og forholde sig til retningen. For det tredje ser evalueringsgruppen det som en væsentlig problemstilling at skolerne står over for at skulle give formuleringen "udvikling kræver afvikling" et konkret indhold.

Udviklingsmuligheder

Som et bud på hvordan Middelfart Kommune kan angribe de beskrevne problemstillinger, kan evalueringsgruppen foreslå følgende tiltag:

- *At byrådet fokuserer på skolernes arbejde med den interne decentralisering i sit valg af indsatsområde for 2002/2003.*

- *At forvaltningen forpligter skolelederne på at udvikle virksomhedsplanen mhp. at kvalificere skolernes interne arbejde med at anvende virksomhedsplanen som et udviklingsredskab.*

- *At forvaltningen sætter en kompetenceudvikling i gang på tværs af skolerne der kan øge medarbejdernes og skoleledernes viden om og forstå-*

else for organisationsudvikling og samspillet mellem pædagogik, økonomi og organisering.

- *At den enkelte skole analyserer sine rutiner omkring budgetlægning og ressourcefordeling for at afvikle det der alene kan begrundes med "det plejer vi" til fordel for udvikling af pædagogisk og/eller politisk begrundede tiltag.*

5.4.3 Kommunikation og vidensdeling – et must i videnssamfundet

Evalueringsgruppen har tidligere peget på dialogen som omdrejningspunkt i samarbejdet mellem det politiske niveau og skoleniveauet. Dette afsnit beskæftiger sig dels med de problemstillinger evalueringsgruppen har set omkring kommunikationen mellem forvaltning og skoler og på tværs af skolerne, og dels den del af kompetenceudvikling der knytter sig til vidensdeling.

Evalueringsgruppen kan med tilfredshed konstatere at forvaltningen blandt andet gennem evalueringsprocessen har fået skærpet opmærksomheden på både den vertikale og den horisontale kommunikation og de muligheder der ligger i udviklingen af kommunikation via IT. Behovet for at skabe kommunikation gennem tværfaglige og fælleskommunale fora er ligeledes erkendt, og området er inde i en positiv udvikling. Evalueringsgruppen finder derfor kun anledning til at bemærke at kommunikationsansvaret ikke alene hviler på forvaltningen. Det er nødvendigt at skoleniveauet både mht. kommunikationen med forvaltning og internt arbejder i samme retning som forvaltningen og er opmærksom på den forpligtelse til både at modtage og give information der ligger i SISU-systemet.

Når problemstillingen er kompetenceudvikling gennem vidensdeling, er det evalueringsgruppens indtryk at det i decentraliseringsfasen har mistet forvaltningens opmærksomhed. En forklaring herpå kan være at uddannelsesmidlerne og ansvaret for medarbejdernes kompetenceudvikling er placeret på skolerne. Muligheden for central styring af kompetenceudviklingen via økonomi er dermed ikke længere til stede, men ansvaret for at udviklingen stimuleres og har retning, ligger stadig i forvaltningen der må overveje sine muligheder for at varetage dette ansvar.

Udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen ser kommunikation og vidensdeling som redskaber det er nødvendigt at ofre stor opmærksomhed i et samfund der har fået betegnelsen videnssamfundet.

Derfor fremlægger evalueringsgruppen følgende forslag og ideer:

- *At forvaltningen udbygger de initiativer de allerede har taget mht. kommunikation og dannelsen af fælles fora med de muligheder der ligger i erfaringsudveksling og jobrotation.*

- *At forvaltningen sammen med skoleledergruppen sætter vidensdeling på dagsordenen og arbejder konkret med vidensdeling på tværs af skoler og sektorer.*

- *At forvaltningen i samarbejde med skolens ledelsesteam udarbejder en kompetenceudviklingsplan for hver skoles ledelsesteam som kan realiseres.*

- *At skolelederne forpligtes på at beskrive skolens samlede behov for kompetenceudvikling og skitsere de muligheder der ligger i vidensdeling som en del af den konkrete kompetenceudvikling. På længere sigt vil dette kunne udvikle sig til et egentligt kompetenceregnskab.*

6 Skoleledelse

Ledelse spiller en betydelig rolle i forhold til samtlige temaer, men i dette afsnit er skoleledelse i fokus, dels som begreb og dels den måde skoleledelse udøves på i Middelfart Kommune. Det undersøges hvilke vilkår og muligheder der er for at udøve ledelse.

Temaet beskriver indledningsvis de nationale og de lokale rammer. Herefter beskrives de hovedopgaver skoleledelsen skal løse og hvordan dette praktiseres i Middelfart Kommune. Som afslutning på temaet vurderer evalueringsgruppen den praksis den har set i Middelfart Kommune, og peger på den baggrund på en række udviklingsmuligheder inden for temaet.

6.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

Grundlaget for skoleledelsens muligheder for at udøve ledelse består af §40–46 i Folkeskoleloven, Vedtægt for styrelse af kommunens skolevæsen og Middelfart Kommunes personalepolitik. Dette er af væsentlig betydning både i forhold til kompetence og værdigrundlag. Et gennemgående vilkår er at skoleledelse skal udøves i samarbejde. Skolens leder har til opgave at lede skolen i samarbejde med skolebestyrelsen, medarbejderne og eleverne. Samtidig har skolelederen udstrakt beslutningskompetence. I praksis betyder det at SISU-systemet kan få afgørende betydning for samarbejdet med medarbejderne, jf. §5 i nævnte aftale (jf. afsnit 4.3.5). Disse forhold betyder at skolelederen og dermed skolens ledelse er forpligtet på beslutningsprocesser der involverer flere parter. Sådanne processer tager tid og forudsætter at politiske, pædagogiske, økonomiske og personalemæssige forhold afbalanceres.

Virksomhedsplanens krav om handleplaner betyder at skolens ledelse er forpligtet til at beskrive hvordan beslutninger omsættes til praksis. Det er også skoleledelsens opgave at sikre at skolerne reelt bevæger sig fra ord til handling.

6.2 Afgrænsning

Skoleledelse rummer en mangfoldighed af opgaver på forskellige niveauer. Denne rapport beskæftiger sig med skoleledelse som ét af en række temaer og tegner således ikke et helbillede af begrebet skoleledelse. Dette afsnit afgrænser sig til at se på skoleledelse i Middelfart Kommune i forhold til det overordnede tema *Samarbejde og sammenhænge*.

Derfor bliver hovedspørgsmålene her:

- Hvilke opgaver har skolens ledelse i forhold til at sikre samarbejdet og sammenhængen fra politisk beslutning til skolens praksis?
- Hvilke muligheder har skolens ledelse for at løse de beskrevne opgaver?

Evalueringsgruppen ser tre hovedopgaver som skoleledelsen er forpligtet på og en række muligheder for at løse dem.

- At fortolke de politiske mål og rammer i forhold til det decentrale niveau.
  Med udgangspunkt i den form mål- og rammestyringen i Middelfart Kommune har, mener evalueringsgruppen at skoleledelsen har følgende muligheder for at løse opgaven:
  - Fastlæggelse af principper for skolens virksomhed i skolebestyrelsen
  - Virksomhedsplanen som dialogredskab internt og eksternt
  - Dialogmøder mellem skolebestyrelse og skole- og kulturudvalg.

- At implementere de politiske mål og omsætte ord til handling.
  I forhold til denne opgave har skoleledelsen en række instrumenter at spille på. Nogle tager udgangspunkt i lov- og aftalegrundlag mens andre er muligheder som evalueringsgruppen har fundet det relevant at inddrage i evalueringen:
  - Medarbejderinddragelse
  - Prioritering
  - Kommunikation
  - Vidensdeling og kompetenceudvikling
  - Kulturstyring.

- At sætte mål for det interne ledelsesarbejde og tilpasse strukturen.
  I dette arbejde ser evalueringsgruppen følgende centrale elementer i opgaveløsningen:
    - Definition af et ledelsesgrundlag
    - Prioritering af arbejdsopgaver
    - Struktur og arbejdsfordeling
    - Organisationsudvikling.

I det efterfølgende afsnit undersøges det hvordan skoleledelse varetages i Middelfart Kommune med udgangspunkt i de netop skitserede rammer og muligheder.

Afsnittene har hver deres funktion:
Først beskrives generelle træk og tendenser, primært med afsæt i det skriftlige materiale kommunen og skolerne har lagt frem, og i selvevalueringsrapporterne. Hertil kommer indtryk fra evalueringsgruppens besøg. Afsnittet rummer beskrivelser af faktuelle forhold, iagttagelser og indtryk. Også evalueringsgruppens kommentarer til det de har iagttaget, indgår. Afsnit 6.4 rummer evalueringsgruppens vurderinger og forslag til udviklingsmuligheder vedrørende temaet S*koleledelse*.

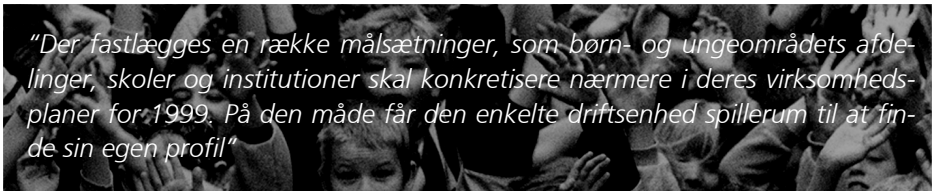
6.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

6.3.1 Fortolkning af de politiske mål og rammer

Det er vigtigt at være opmærksom på at skoleledelsen skal løse fortolkningsopgaven i et rum der er udsat for mange pres og stor offentlig opmærksomhed. Folkeskolens vilkår er at mange søger at være med til at definere dens opgaver og gennem medier og interessegrupper lægger et pres på skolen for at løse mangfoldige opgaver. Hertil kommer at både nationale og lokale politikere har en lovfæstet adgang til at definere og prioritere skolens opgaver.

Disse pres ligger også på skolerne i Middelfart Kommune, men skolerne har gennem Børn- og Ungepolitikken forholdsvis frie rammer til at fortolke de politiske beslutninger. Forpligtelsen på skoleniveau er således at udmønte Folkeskoleloven af 1993 i en retning der følger Børn- og Ungepolitikken. Byrådet beslutter ét

indsatsområde som skal indgå i virksomhedsplanen, og skolen skal selv vælge fem. Det betyder at skolens ledelse sammen med bestyrelse og medarbejdere har en opgave der består i at beslutte sig for sin egen profil og sin egen prioritering af opgaverne – at fortolke de politiske krav i den enkelte skoles virkelighed. Skolelederne er bevidste om at der er en frihed til at fortolke de politiske mål.



Fra: Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, Mål og indsatsområder 1999 og 2000

Både medarbejdere og ledelse oplever imidlertid et eksternt pres af langt større karakter - af medarbejderne beskrevet som "for mange bolde i luften". På samme måde udtrykker skolebestyrelserne i forskellig grad manglende overblik over deres opgaver og muligheder samt frustration over ikke reelt at være medskabere af skolens profil.

Gabet mellem de reelle eksterne krav og den oplevelse skolerne har, gør skoleledelsens opgave med at fortolke de politiske signaler meget central.

Fastlæggelse af principper i skolebestyrelsen

Skolebestyrelsens formelle mulighed for at omsætte lovkrav og Børn- og Ungepolitik til handling på skolen er vedtagelse af principper for skolens virksomhed.

"Principper er skolebestyrelsens magt, men hvis ledelsen ikke bruger dem …."

Skolebestyrelsesmedlem.

En gennemgang af de enkelte skolers principper viser at en sådan fortolkning af folkeskoleloven kun i mindre grad har fundet sted i sidste halvdel af 90´erne. Med udgangspunkt i Børn- og Ungepolitikken er der enkelte steder udarbejdet principper for skole/hjemsamarbejde. Børn- og Ungepolitikken lægger imidlertid også stor vægt på helhed i barnets liv. Skolerne arbejder i større eller mindre grad med at skabe sammenhæng mellem børnehave og skole, men den helhed der kunne skabes gennem samarbejde mellem skole og SFO, har skolebestyrelserne ikke formuleret principper for.

Den undervisningsmæssige helhed der kunne følge af et tæt lærersamarbejde på tværs af fagene har tilsyneladende heller ikke været gjort til genstand for skole-

bestyrelsens arbejde med principper. De fleste skoler har principper for hvordan lærerteam dannes, men skolebestyrelserne har ikke formuleret sig om hvilken helhed i undervisningen de gerne ser fremmet. På samme måde kan der peges på mål vedrørende fleksible rammer og elevernes rolle i undervisningen. Det undrer evalueringsgruppen at skolebestyrelserne ikke har beskæftiget sig med at formulere hvordan de ønsker disse mål udmøntet på netop deres skole. Bestyrelsens opgave er ikke gennem principperne at fastlægge hvordan opgaverne skal løses, men at tegne et billede af den skole de ønsker, og derved give lærernes og ledelsens arbejde retning.

Virksomhedsplanen som redskab for skolen

I forbindelse med decentraliseringen har skolebestyrelsen og dermed ledelsen og medarbejderne fået endnu et redskab til at fortolke og prioritere inden for Børn- og Ungepolitikken. Evalueringsgruppen kan konstatere at skolelederne i meget forskellig grad anvender virksomhedsplanen i samarbejdet med skolebestyrelse og medarbejdere. Det gælder både fortolkningen af de politiske mål og skolens prioriteringer.

"Der skal være samarbejde fra bunden, både lærere og skolebestyrelse."

Skolebestyrelsesmedlem.

Det er da også en kompleks opgave at arbejde både med principper for skolens virksomhed og indsatsområder. Evalueringsgruppen ser en risiko for at indsatsområder behandles som enkeltelementer der ikke bliver set i sammenhæng med de mål og principper der kan give skolen retning.

Evalueringsgruppen er opmærksom på at de virksomhedsplaner der har været genstand for denne analyse, er 2. gang skolelederne har arbejdet med dette redskab. Tidligere har kravet været at en årsrapport skulle redegøre for det forgangne års aktiviteter, og flere giver i selvevalueringen udtryk for at de i nogen grad har taget traditionen fra disse rapporter med ind i arbejdet med virksomhedsplanen.

På Strib Skole rummer virksomhedsplanen fem indsatsområder sådan som det politiske niveau har stillet krav om det. Lillebæltskolen og Vestre Skole beskriver derimod i deres virksomhedsplaner hver 14 indsatsområder. Evalueringsgruppen ser dette som et udtryk for at flere af skolerne endnu ikke har vænnet sig til at bruge virksomhedsplanen som det interne styringsredskab forvaltningen lægger op til.

Ud over mængden af indsatsområder på den enkelte skole spiller også måden hvorpå virksomhedsplanen er blevet til, en rolle – specielt den del der handler om indsatsområder og handleplaner. Lederne har i stor udstrækning opfattet virksomhedsplanen som et kommunikationsværktøj og en forpligtelse i forhold til det politiske niveau. Skoleledernes opfattelse af virksomhedsplanen som redskab til kvalitetsudvikling, planlægning og evaluering på skolen afspejles i den måde de har håndteret udarbejdelsen af virksomhedsplanen på. Også her er der stor forskel mellem skolerne. En skoleleder har skrevet virksomhedsplanen uden forudgående dialog og efterfølgende orienteret pædagogisk råd og skolebestyrelse. Andre skoleledere har tilrettelagt det således at indsatsområderne og virksomhedsplanen er blevet behandlet i pædagogisk udvalg og/eller pædagogisk råd. En enkelt skolebestyrelse har deltaget i hele processen, mens andre har fået forelagt en indstilling og efterfølgende tiltrådt den udarbejdede plan og på forældremøder fortalt om indsatsområderne. I forordet til Lillebæltskolens virksomhedsplan skriver skolelederen: *"Dispositionen til virksomhedsplanen er udarbejdet af et udvalg nedsat af skolebestyrelsen. Dispositionen er derefter godkendt af skolebestyrelsen, som har anmodet ledelsen om at skrive virksomhedsplanen".*

"Det er svært at følge med i virksomhedsplanen. Når ting er bagt næsten færdige, er det svært at tilføje nye ingredienser."

Skolebestyrelsesmedlem.

Disse forskelle har afgørende betydning i relation til inddragelse af medarbejdere både når det gælder fortolkning, prioritering og implementering.

Dialogmøder mellem skolebestyrelse og kulturudvalg

En tredje mulighed for at få Børn- og Ungepolitikken udmøntet på den enkelte skole er det årlige dialogmøde mellem den enkelte skoles bestyrelse og kulturudvalget (jf. afsnit 4.2 og 4.3.2). De forældrevalgte bestyrelsesmedlemmer giver udtryk for at Børn– og Ungepolitikken er et fint dokument, men ser ikke sammenhængen mellem det politikerne siger, de ressourcer der udmeldes, og den praksis der følger af deres beslutninger. Både skolelederne og de forældrevalgte ser dialogmøderne som et positivt tiltag uden dog at konkretisere hvad der kommer ud af disse møder. Det er evalueringsgruppens vurdering at dialogen i møderne fungerer, men at skolebestyrelserne savner tilbagemeldinger på deres høringssvar og mere konkrete udmeldinger fra politikerne.

"Holder møder om skolen med nogen mennesker der bare kommer"

Elevgruppe om skoleledere.

6.3.2 Fra ord til handling

Når de nationale og kommunale krav gennem fortolkning og prioritering er omsat til en ramme for skolens virksomhed, er det skolelederens ansvar at skolens medarbejdere fylder rammen ud. Skolebestyrelsens kompetence omfatter fastlæggelse af principper og prioritering, men ikke hvordan principperne omsættes

til praksis. Det er en opgave skolens ledelse skal løse i samarbejde med de ansatte.

Det betyder at skolens ledelse må forholde sig aktivt til hvornår og hvordan medarbejderne inddrages i den proces der omsætter ord til handling. Til rådighed for opgaveløsningen har skolens ledelse dels en række formelle fora for medarbejderindflydelse, dels en række ledelsesredskaber og dels en tradition der har udviklet en kultur med bestemte karakteristika.

De formelle fora for medarbejderindflydelse og krav til skolens ledelse om at inddrage medarbejderne er:

- Medarbejderne har to repræsentanter med stemmeret i skolebestyrelsen.
- MED-strukturen pålægger ledelsen at drøfte oplæg inden for rammerne af ledelseskompetencen i det lokale SISU-udvalg.
- Folkeskoleloven fastsætter at pædagogisk råd rådgiver skolelederen.
- Aftalerne på arbejdsmarkedet forpligter ledelse og TR på at samarbejde.
- Personalepolitikken for Middelfart Kommune lægger op til at alle medarbejdere tilbydes medarbejdersamtaler.
- OK 99 giver mulighed for at organisere lærernes arbejde i selvstyrende team.

Herudover kan ledelsen beslutte at involvere medarbejderne gennem andre fora og ved delegation af opgaver og kompetence.

"Det er skoleledelsen der står i centrum for medarbejdere, elever og forældre. Skoleledelsen er lærernes sparringspartner, derfor er den meget vigtig for medarbejderne. Vi føler at vi mangler den sparringspartner. Vi føler at vi mangler den synlige ledelse med en struktur hvor den fælles ånd blomstrer og udvikler sig."

Lærergruppe.

De ledelsesredskaber som vil blive inddraget i evalueringen i forhold til dette aspekt er:

- Medarbejderinddragelse og -involvering
- Pædagogisk og økonomisk prioritering
- Kommunikation
- Vidensdeling og kompetenceudvikling
- Ledelse og kultur.

Medarbejderinddragelse og -involvering

Lederne har problemer med at bruge de forskellige fora til deres formål. Det er ofte ikke mødets hensigt der bestemmer indhold og form. Det er evalueringsgruppens indtryk at det oftere er sådan at de kendte strukturer bevares og ind-

holdet presses ind i den kendte form, fx når pædagogiske temaer der kræver dialog og refleksion, afvikles i et plenummøde med 30-40 deltagere. Der er også en udbredt praksis for at en række forhold tages op og behandles i andre fora end der hvor de formelt hører hjemme, fx budgetforhold og planlægningsopgaver i pædagogisk råd.

Skolebestyrelsen er et beslutningsforum. Det indebærer at medarbejderrepræsentanterne skal kunne træffe beslutninger i mødet på baggrund af en dagsorden. På evalueringsgruppens møde med skolebestyrelsesmedlemmer blev der givet udtryk for at systemet virker tungt fordi medarbejderne har problemer med at sige til og fra før de har været tilbage i pædagogisk råd og høre hvad kollegerne siger.

Det pædagogiske råd er rådgivende for skolens leder og er således et forum for pædagogisk refleksion, afklaring og rådgivning uden formel beslutningskompetence.

SISU-udvalget er det udvalg hvor repræsentanter for forskellige medarbejdergrupper mødes med ledelsen for at indgå forpligtende aftaler om arbejdspladsforhold. Det er også i dette regi skolens budget og de prioriteringer der er lagt til grund, skal drøftes.

Skolerne befinder sig på forskellige stadier mht. at anvende den formelle beslutningsstruktur sådan som den er tænkt. Fx har Strib Skole og Hyllehøjskolen åbenlyse problemer med at få alle tre fora til at fungere konstruktivt. Vestre Skole har fået SISU-strukturen etableret og er gået i gang med at fastlægge mødernes indhold. Lillebæltskolen har en meget nuanceret beslutningsstruktur hvor alle formalia er på plads, men lærerrepræsentanterne har problemer med at kommunikere med deres bagland fordi de ikke kan afholde formøder i arbejdstiden på samme måde som pædagoggruppen kan. Et problem som formodentlig er affødt af forskellige arbejdstidsregler og den citerede passus i den lokale MED-aftale. Set i lyset af at aftalen er ny og i gang med at finde fodfæste i Middelfart Kommune, og at "Rammeaftale om medindflydelse og medbestemmelse" i bemærkningerne forudsætter drøftelser i medarbejderrepræsentanternes "*baglande",* bør det overvejes om den aftalte bemærkning er hensigtsmæssig.



Fra: MED-Aftale, Middelfart Kommune.

Det er ledelsens ansvar at tilrettelægge processerne sådan at de respekterer gældende regler.

"Der er ingen der tager ansvaret for at lægge en pædagogisk linje. Ledelsen skal sætte i gang og følge op. Vi mangler noget at tro på – ikke bare den der flaksen rundt, men vi skal også selv blive bedre til at følge op."

Lærergruppe.

Dokumentationsmaterialet viser dog at det er meget vanskeligt for lederne at føre denne opgave ud i praksis fordi den møder massiv modstand i lærerkulturen. På Østre skole efterspørger både pædagoger og lærere en ledelse der kan være sparringspartner, og som går foran og følger op. Samtidig erkender de at når ledelsen ikke påtager sig disse roller, har medarbejderne frihed til at gøre som de hver især vil. Pædagogisk råd afholder hyppige afstemninger om indsatsområder. Det tolker en lærergruppe selv som et udtryk for at hverken de eller ledelsen vil nedprioritere indsatsområder som nogle få går ind for. De stemmer i stedet for at tage debatten og sige til og fra over for hinanden. Ledelsen giver i interviewet udtryk for at de mener de må prioritere sammen med medarbejderne.

En stor del af lærerne siger at de kun bakker op om beslutninger der er truffet i et møde hvor de selv har været til stede og er blevet hørt. De føler ikke samme forpligtelse over for beslutninger truffet i skolebestyrelsen og SISU-udvalget hvor deres repræsentanter har talt på deres vegne. Flere valgte repræsentanter giver udtryk for stor usikkerhed over for rollen som talerør for kollegerne.

"På den ene side vil vi selv styre – på den anden side vil vi gerne have en leder der går foran med pædagogiske visioner."

Lærergruppe.

De største problemer på dette felt findes der hvor ledelsen ikke har tydeliggjort for medarbejderne hvordan og hvornår de kan få indflydelse, og hvornår de forventes at tage et medansvar for beslutninger der vedrører hele skolen. Men også de ledere der arbejder med medarbejderinddragelse på den formelt korrekte måde, udsættes for pres eller kritik fra store dele af lærerpersonalet, fx når de omlægger arbejdet i pædagogisk råd. Det er også evalueringsgruppens indtryk at de ledere der har accepteret at fortsætte uden de store ændringer, kritiseres. Her går kritikken på at pædagogisk råds møder rummer for meget information og for lidt pædagogisk debat, og at lærerne føler sig sat uden for indflydelse.

Evalueringsgruppen vurderer at konsekvensen af disse problemer er

- at de pædagogiske debatter på tværs af skolens virksomhed kun finder sted i ringe omfang
- at medarbejdernes indflydelse og medansvar ikke fungerer efter hensigten
- at ledelsen på nogle skoler har vanskeligt ved at skabe en fælles retning for skolens indsats
- at SFO´en og pædagogerne fortsat er et vedhæng til skolen.

Hvis ledelse og medarbejdere ikke magter at lægge kræfterne sammen for at definere den fælles retning, kommer medarbejderindflydelse og –ansvar til at stå svagt. Det påvirker uundgåeligt entusiasmen med hensyn til at omsætte beslutninger til pædagogisk praksis. Evalueringsgruppen vurderer at det især er tilfældet på Hyllehøjskolen og Strib Skole. Det synes dog også at være et generelt problem at for meget energi er bundet i kritik af ledelsens evne til at inddrage medarbejderne og i ledelsens fokusering på medarbejdergruppers forandringsmodstand. Evalueringsgruppen mødte meget energi og på alle niveauer lyst og vilje til at gøre en indsats, men der forestår et stykke arbejde med at få den anvendt mere konstruktivt. Det vil uden tvivl give større arbejdsglæde både hos ledelse og medarbejdere og en langt bedre skole for eleverne.

"Ledelsen må sørge for at der sker en styring af disse processer – kridte banens linjer op, sørge for at vi spiller frem mod målstregen og hele tiden være sikre på at alle ved hvor bolden er."

Lærergruppe.

Ud over arbejdet i de fælles fora kan ledelsen inddrage den enkelte medarbejder eller det enkelte team for at skabe mening og følge op på de mål der er sat af skolebestyrelse eller kommunalpolitikere. Denne opgave kan ledelsen løse ved at være tæt på praksis og sparre med medarbejderne i medarbejder- og teamsamtaler. Ledelsen kan også delegere opgaver og kompetence til det udførende niveau og derigennem involvere og forpligte medarbejderne. Når ledelsen ytrer ønske om at komme tæt på praksis, udtrykker en del af lærergruppen skepsis, bl.a. gennem en vis modvilje mod at delagtiggøre ledelsen i årsplanlægning og didaktiske overvejelser. Nogle udtrykker direkte mistillid til ledelsens motiver. Et forhold som evalueringsgruppen finder meget problematisk. (Uddybende behandlet i *Den enkelte skoles udviklingskultur*). Pædagogernes mønster er det omvendte. De finder generelt at ledelsen involverer sig for lidt i deres arbejdsfelt. Mange lærere har været tøvende overfor at påtage sig det ansvar der følger af delegation. Derfor har decentraliseringen en tendens til at stoppe ved lederens skrivebord.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at ledernes muligheder for at løse implementeringsopgaven ved at involvere og forpligte medarbejderne kræver grund-

læggende holdningsændringer. Det gælder især hos en del lærere mens lederne kan bidrage med tydeligere opfølgning og beslutningsprocesser.

Pædagogisk og økonomisk prioritering

Deltagelsen i EVA-projektet betød at der blev prioriteret på kommunalt plan sådan at alle fælleskommunale udviklingsmidler blev tildelt dette projekt. Det er ikke muligt for evalueringsgruppen at konstatere om de enkelte skoler efterfølgende omprioriterede sådan at visse indsatsområder eller andre aktiviteter blev sat i venteposition. Det er derimod tydeligt at prioriteringsopgaven har vanskelige vilkår. Virksomhedsplanernes mange indsatsområder og medarbejdernes manglende indsigt i eventuelle prioriteringer tyder på at ledelserne ikke prioriterer i tilstrækkelig grad eller tilstrækkelig synligt for medarbejderne.

Det er uklart om de prioriteringer der finder sted, tager udgangspunkt i det pædagogiske indhold, den økonomiske ressource eller enkelte medarbejdergruppers og lederes særlige interesseområder. Lederne fortæller i evalueringen ikke meget om deres prioriteringer. Medarbejderne hælder mest til at mene at økonomien er den faktor der vejer tungest. På mødet med skolebestyrelserne blev der givet udtryk for en oplevelse af at den frihed de reelt har til at omdisponere, er meget begrænset.

Årsregnskaberne for de to år med fuld dispositionsret over hele rammen rummer en vis information om de økonomiske prioriteringer. Disse viser meget få omprioriteringer i forhold til gældende praksis. Egentlige omprioriteringer mellem de tre hovedgrupper der ligger i budgetrammen, nemlig undervisning, pædagogisk servicecenter og skolefritidsordning, har ikke fundet sted. Dette understøtter det indtryk evalueringsgruppen har af at der er problemer med at forstå skolen som en enhed der både varetager undervisning og fritidsaktiviteter (uddybende beskrevet under temaet *Skole/skolefritidsordning*).

Inden for de enkelte hovedgrupper ses en tendens til at bruge flere penge på løn og uddannelse og færre på undervisningsmidler og ud-af-huset-aktiviteter samt beskæftigelsesmaterialer i skolefritidsordningen. Det er ikke muligt for evalueringsgruppen at vurdere hvilke overvejelser der ligger bag prioriteringerne. Evalueringsgruppen kan konstatere at muligheden for overførsel mellem årene udnyttes i større grad end muligheden for at prioritere på tværs af de udmeldte nøgletal og tidligere praksis.

Kommunikation

Der er en tæt sammenhæng mellem problemerne med at få medarbejderindflydelsen og –ansvaret til at fungere og skolens interne kommunikation. Alle skoler har forskellige former for intern skriftlig information bestående af ugebreve, nyhedsbreve, referater, opslagstavler og kommunikationshylder og anvender pædagogisk råd til mundtlig information. Nogle skoler har ligefrem meget omfattende information.

"En demokratisk decentral struktur er ikke slået igennem på medarbejderplan. Kommunikation, gående begge veje, virker som et problem."

Lærergruppe.

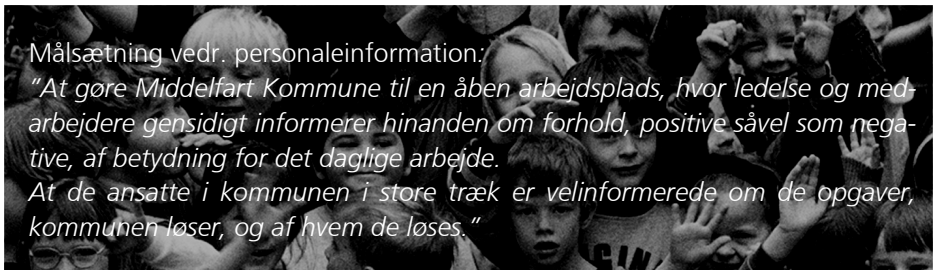
Både ledere og medarbejdere gav i adskillige interview evalueringsgruppen det indtryk at deres informationsmodel ikke fungerer tilfredsstillende. Problemerne drejer sig både om de informationer der ikke når ud, og om den tid der går til information. Det er tilsyneladende i orden som medarbejder at erklære at man ikke aktivt søger tilgængelig information.

Selvevalueringsrapporternes afdækning af hvor forskelligt pædagoger, lærere og ledere ser hinanden og den fælles skole kan bl.a. ses som et eksempel på at den interne kommunikation ikke fungerer. Det samme gælder de billeder medarbejderne har af forvaltningen og de politiske beslutninger. Medarbejdernes kendskab til indholdet i Børn- og Ungepolitikken som skriftligt dokument er i de fleste tilfælde ringe, og på flere skoler har de interviewede problemer med kendskabet til skolens egen virksomhedsplan som samlet styrings- og kommunikationsdokument.

De vigtigste interne informationer gives i pædagogisk råd, og den enkelte medarbejder har således ikke haft et ansvar for at opsøge eller bearbejde den givne information. På kommunalt plan er der ingen systematisk kommunikation mellem forvaltning, skoleledere og medarbejdere bortset fra skoleledermøder. Forvaltningen gør selv opmærksom på denne mangel. Evalueringsgruppen vurderer at en fortsættelse af denne praksis cementerer en vægtning af indholdet i pædagogisk råds møder der er utilfredsstillende for alle parter. Samtidig fastholdes den passive holdning til information der i nogen grad også hindrer en hensigtsmæssig kommunikation mellem forvaltningen og medarbejderne.

Disse problemstillinger og nedenstående citat fra personalepolitikken understreger at kommunikation er et redskab som ledelsen må arbejde aktivt og alternativt med for at fremme udviklingen af den pædagogiske praksis. Både information og dialog skal fungere i og omkring skolen. Det betyder at lederne har ansvaret for at informationen er tilgængelig, og at der er udarbejdet retningslinjer vedrørende

information og forskellige informationskanaler. Lederne er imidlertid ikke forpligtede på en bestemt metode som fx at informere mundtligt i pædagogisk råd. Brugen af andre informationskanaler vil give mulighed for at mere tid kan reserveres til pædagogisk debat og tværgående dialog – et tema der fører os direkte videre til at se på hvordan vidensdeling og kompetenceudvikling anvendes som ledelsesredskab.



Fra: Personalepolitik, Middelfart Kommune.

Vidensdeling og kompetenceudvikling

Evalueringsgruppen har valgt at fokusere på dette emne af flere årsager:

- Vidensdeling og kompetenceudvikling er et ledelsesansvar.
- Børn- og Ungepolitikken rummer en overordnet målsætning for området.
- Selvevalueringsvejledningen har skoleledelsens rolle i den pædagogiske og personalemæssige udvikling som et indholdspunkt.

Ingen af de grupper der har arbejdet med temaet skoleledelse, beskæftiger sig dog konkret med emnet, men det er et område hvor medarbejderne på tværs af faggrænser peger på et behov. Der er ingen tvivl om at Vestre Skole, der har arbejdet meget procesorienteret med virksomhedsplanen, herigennem har opnået en vis grad af vidensdeling, men den er ikke systematisk. Vestre Skole beskriver endvidere at medarbejdersamtalerne tjener som en langsigtet planlægning for arbejdspladsen og den enkelte medarbejder, men kommer ikke nærmere ind på hvordan det udmøntes i praksis. Lillebæltskolen har fagligt pædagogiske møder tilknyttet klyngeorganiseringen, men beskriver ikke hvorvidt der sker gensidig faglig information her. Ingen skoler arbejder tilsyneladende med uddannelsesplaner eller systematisk vidensdeling. Af skolernes regnskab for 1999 fremgår at fem skoler økonomisk har prioriteret efteruddannelse væsentligt højere end forudsat i

tildelingsnøglerne, men disse skoler har hverken beskrevet begrundelsen for deres prioritering eller fremlagt en uddannelsesplan.



Fra: Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, Mål og indsatsområder 1999 og 2000.

Ledelse og kultur

I selvevalueringerne beskrives også de kulturbestemte barrierer og styrker. Disse er mere indgående beskrevet i afsnit 7, 8 og 9. Derfor beskæftiger dette afsnit sig udelukkende med ledelsens muligheder for at iagttage dem og udvikle strategier. Ledelsen må overveje om den kan anvende kulturtrækkene konstruktivt eller tilrettelægge arbejdet sådan at kulturbarrierer får mindre betydning.

I afsnittene *Den enkelte skoles udviklingskultur, Skole/skolefritidsordning* og *Teamdannelse* peges der på en række kulturtræk der har deres rod i lærerkulturen. Pædagogkulturen slår ikke igennem i billedet af skolen.

Nedenstående træk kan gennemgående registreres på skolerne i Middelfart Kommune:

- Skolens udvikling skal være overskuelig, gennemsigtig og komme fra græsrødderne.
- Faglighed kobles tæt til skolefagene og opleves som værende i modstrid med tværfaglighed.
- En vis ulyst blandt en del af lærerne med hensyn til at oplyse de kollegiale fora og ledelsen om egen viden og praksis.
- Når den enkelte lærer tiltager sig ret til at sætte rammer som hæmmer samarbejdet, anfægtes det sjældent kollegialt.
- Afvikling af kendt praksis møder stor følelsesmæssig modstand.
- En udtalt glæde ved arbejdet omkring klassen og undervisningen.
- Lyst til at få ting man tror på, til at gro i nærmiljøet.

Lederne er meget bevidste om den særlige kultur de er ledere i. De er i større eller mindre grad selv repræsentanter for den uden at kunne tilslutte sig dens negative træk. Måske er det en del af forklaringen på at det er vanskeligt for dem at iagttage kulturen nøgternt og finde nye veje til at arbejde konstruktivt med ledelse i den.

6.3.3 Mål for skoleledelse og tilpasning af strukturen

Selvevalueringerne har ikke alene sat fokus på ledelse af og sammen med andre, men også på den interne ledelsesstruktur og ledelsens egne mål og forventninger. Dette afsnit beskæftiger sig med begrebet ledelsesgrundlag som en forudsætning for god skoleledelse. Der sættes både fokus på ledernes egne forventninger og forudsætninger for at løse de forskelligartede opgaver og medarbejdernes oplevelse af ledelsens betydning. Også muligheden for i højere grad at arbejde i team og uddelegere opgaver behandles.

Skoleledelserne har de seneste år brugt alle deres kræfter på at arbejde med skolens udvikling, den kommunale decentralisering og den deraf afledte øgede driftsbyrde. Derved er det interne arbejde i skoleledelserne i større eller mindre grad blevet forsømt.

Direktionen har udmeldt ledelsesprincipper for Middelfart Kommune hvor begreberne selvledelse, læring og teams er centrale (jf. afsnittet *Udvikling i en decentral struktur*). I forbindelse med F2000 er et udvalg gået i gang med at udarbejde kommunale mål for skoleledelse, men dette arbejde er midlertidigt sat i stå på grund af arbejdet med evalueringsprojektet. Forvaltningen lægger i sin selvevaluering op til at der skal arbejdes med ledelsesteam og uddelegering af ledelse i selvstyrende team, og til at princippet om selvledelse skal udmøntes over de kommende år.

Ved besøgene i december gav flere ledere udtryk for at de i selvevalueringsfasen for første gang havde tid til at sætte sig sammen i ledelsesgruppen og få øje for hinandens kompetencer og drøfte de fælles opgaver mere dybtgående. Med til dette billede hører at fem af viceinspektørerne er ansat inden for de seneste år, og at det samme gælder flere SFO-ledere. På trods af denne tilførsel af ny inspiration og energi er arbejdet i ledelserne præget af en traditionel arbejdsdeling mellem skoleinspektør, viceinspektør og SFO-leder med viceinspektøren primært knyttet til administrative opgaver og SFO-lederen i en institutionslederrolle ude på

sidelinjen. Sekretærens og servicelederens rolle står utydelig. På Lillebæltskolen tegner der sig dog et anderledes og mere nuanceret billede.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det er nødvendigt at den enkelte skoles ledelse fortsætter det arbejde der er begyndt i selvevalueringsfasen, og afsætter tid til at arbejde med at definere et ledelsesgrundlag der tager udgangspunkt i de kommunalt udmeldte principper og medtænker SFO-lederen og de administrative medarbejdere. Dette ledelsesgrundlag bør drøftes med og synliggøres for medarbejderne og skolebestyrelsen.

Derfor må ledelsen arbejde med at synliggøre de kompetencer og forventninger de hver især har til ledelsesarbejdet og hinanden, så de får et fælles billede af deres muligheder som ledelse. Det er også nødvendigt at definere de konkrete arbejdsopgaver, forholde sig til om de skal løses af de formelle ledere eller med fordel kan placeres i en administrativ funktion, lægges ud i selvforvaltende team eller omfattes af den enkelte medarbejders selvledelse. Denne prioritering og arbejdsdeling skal være synlig og forpligtende for alle.

Et sådant arbejde tager tid, men vil efter evalueringsgruppens mening på langt sigt udvikle en mere hensigtsmæssig ledelse og administration og et ledelsesgrundlag der i højere grad er i overensstemmelse med de kommunale værdier og principper. Den enkelte skoles ledelse må tage initiativ til et sådant arbejde internt, men det vil ikke være muligt at gennemføre det uden opbakning og støtte fra forvaltningen og forståelse blandt medarbejderne. At gennemføre en så radikal omlægning af ledelsesbegrebet som direktionen lægger op til, må forventes ikke alene at kræve tid til arbejdet, men også omstillingsevne på alle niveauer og dermed massiv opbakning på kommunalt niveau .

6.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen oplever at skolelederne lægger mange kræfter i ledelsesopgaven både internt og i forhold til at løse deres del af den kommunale opgave med at gennemføre en decentral struktur. Lederne ser positivt på decentraliseringen og de muligheder den har givet dem for at udøve ledelse. Lærere og pædagoger er også optaget af deres primære opgaver med børnene og de unge. I mødet mellem ledere, medarbejdere og skolebestyrelse opstår imidlertid en række frustrationer der binder en stor del af systemets menneskelige ressourcer i et konfliktfelt.

Dette afsnit beskæftiger sig med hvordan disse ressourcer kan frigøres fra konfliktfeltet og føre til at flere kræfter frigøres til at skabe samarbejde og sammenhæng.

6.4.1 Hvordan lettes presset på lederne?

Skolernes ledelse og administration er pressede på tid og opgavemængde. Hertil kommer at de er pålagt en samarbejdsforpligtigelse til mange sider som kræver at de kan tilrettelægge og styre meget komplicerede og komprimerede processer og kan arbejde professionelt med relationer.

Det er evalueringsgruppens indtryk at skolelederne i forskelligt omfang har vanskeligt ved at håndtere opgaven, og at de ikke har fået den fornødne støtte forud for decentraliseringen og heller ikke i forløbet. De har i stor udstrækning selv måttet finde løsninger på de nye opgaver og prøve sig frem med hensyn til at finde metoder og redskaber. Opgaven har desuden skullet løses i samarbejde med skolens øvrige aktører i en periode der har været præget af en del uoverensstemmelser om lærernes arbejdstid og konflikter mellem lærere og pædagoger. Evalueringsgruppen ser dette som en af forklaringerne på at skolernes ledelse i større eller mindre grad har lukket sig om sig selv med en vis frustration hos medarbejderne til følge. Dette spejles tydeligt i selvevalueringsrapporterne og interviewene. Medarbejdernes og skolebestyrelsernes billede af den måde skolen ledes på, er gennemgående væsensforskelligt fra det billede ledelserne selv giver. Dette gælder dog ikke Vestre Skole hvor ledelsesproblemer beskrives som et fælles problem og ikke noget der er isoleret til den formelle ledelse.

Evalueringsgruppen ser det som et betydeligt problem at der er bundet mange både ledelses- og personaleressourcer til det forhold der ligger i at lederne har for travlt med administrative opgaver og med at kommunikere opad i systemet. Opmærksomheden indad opleves i nogen grad nedprioriteret eller præget af at lederen er eller føler sig tvunget til at spille mange bolde ind i skolen. Medarbejderne har ikke styr på om disse bolde kommer fra nationalt eller kommunalt niveau.

Udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen ser i disse problemstillinger et felt hvor der gennem ændret ressourcetildeling eller omlægning af arbejdsopgaver kan frigøres resurser til den pædagogiske og personalemæssige ledelse og et mere indholdsfokuseret og retningsbestemmende arbejde i skolebestyrelsen.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen til at den enkelte skoles ledelse internt og i samarbejde med forvaltningen overvejer følgende tiltag:

- *At ledelsen internt definerer et ledelsesgrundlag i overensstemmelse med de værdier direktionen har meldt ud.*

- *At ledelsen videreudvikler lederrollerne og samarbejdet i ledelsen og arbejder videre med en organisering af skolen der udmønter direktionens ledelsesprincipper vedrørende selvledelse, læring og teams.*
- *At skolebestyrelsen arbejder med principper, mål, indsatsområder og ressourcer som en helhed.*

- *At ledelsen gennem omorganisering og/eller øget ressourcetildeling aflastes i forhold til de administrative opgaver og støttes i omstillingsprocessen.*

- *At forvaltningen iværksætter en systematisk efteruddannelse af skolelederne med fokus på organisation, processer og relationer.*

6.4.2 Prioritering – hvorfor ikke?

Lærerne sender mange modsatrettede signaler og forventninger til ledelsen, men det ser ud til at arbejdet med selvevalueringen har gjort dette tydeligt for lærerne selv, og at de i højere grad end tidligere er parate til at arbejde med problemet og acceptere - eller ligefrem efterspørge - en ledelse der insisterer på at skabe retning på skolens virksomhed. Det er dog stadig et fremtrædende træk at lærerne på det principielle plan er med på at udvikling kræver afvikling, men når det kommer til det konkrete, ønsker de ikke at deltage i prioriteringer der kan ramme egne eller kollegers kæpheste. Det gør prioriteringsopgaven vanskelig for lederne som ikke altid håndterer denne opgave hensigtsmæssigt, jf. nogle skolers mange indsatsområder og den økonomiske prioritering der er beskrevet i afsnit 6.3.2.

Udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen vurderer at en fortsat mangel på prioritering vil vedligeholde frustrationerne i medarbejdergruppen. Forvaltningen og skolelederne må i fællesskab forholde sig til denne problemstilling og arbejde videre med at udvikle virksomhedsplanen som det interne ledelsesredskab der er beskrevet som en del af formålet.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det forslag om udvikling af redskaber til skolernes interne arbejde med virksomhedsplanen der er formuleret i temaet *Udvikling i en decentral struktur,* bør være fundamentet i dette arbejde.

Derudover foreslår evalueringsgruppen:

- *At skolens ledelse arbejder målrettet med et mindre antal indsatsområder i en toårig cyklus.*

- *At arbejdet med konkrete handleplaner og evaluering i forlængelse heraf intensiveres.*

6.4.3 Et sammenhængende system?

I det foregående afsnit er ledernes arbejde med en række ledelsesinstrumenter analyseret. Evalueringsgruppen ser det som et problem at disse instrumenter enten ikke anvendes eller ses isolerede fra hinanden. Der er konstateret problemer med håndtering af medarbejderinddragelse, kommunikation, vidensdeling og kompetenceudvikling. Derfor finder evalueringsgruppen det nødvendigt at revurdere hele dette system.

SISU-systemet er netop indført, og der er endnu ikke trådt faste stier. Evalueringsgruppen vurderer at SISU-udvalget gennem en bevidst indsats kan blive bærer af en ny samarbejdskultur. Der er mulighed for at tillægge dette forum afgørende betydning og gøre det til bærer af en kultur der er karakteriseret ved ligeværd og medledelse. En forudsætning for at dette kan lykkes er at alle repræsentanter har samme mulighed for at være i dialog med det respektive bagland. En sådan konstruktion vil give medarbejderne indsigt i og indflydelse på skolens prioriteringer og et medansvar for at de bliver fulgt. Medarbejderrepræsentanterne vil være forpligtede til at informere om og være i dialog med kollegerne om arbejdet i udvalget på lige fod med skolens ledelse (jf. afsnit 4.3.5).

En sådan omfordeling af arbejdet kunne være et godt afsæt for at anvende andre kommunikationskanaler og forpligte den enkelte medarbejder til at være opdateret om skolens fælles forhold. Mange offentlige institutioner, også skoler, har iværksat en intern IT-kommunikation hvor alle har adgang til alle relevante oplysninger.

Udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen vurderer at dette system vil brede ledelse og ansvar ud og kunne medvirke til at færre frustrationer der udspringer af kommunikationsproblemer, rettes mod ledelsen. Evalueringsgruppen er opmærksom på at en sådan ændring kræver tid til en god proces og vedholdenhed af skoleledelsen, men vurderer det vil være indsatsen værd. Det vil frigøre ressourcer hos skolens ledelse og i pædagogiske fora til at arbejde med kompetenceudvikling og vidensdeling sådan som det er beskrevet i personalepolitikken og efterlyses i selvevalueringsrapporterne.

Som et led i den foreslåede proces opfordrer evalueringsgruppen til at følgende elementer medtænkes:

- *At skoleledelsen arbejder med medarbejderinddragelse, kommunikation, vidensdeling og kompetenceudvikling i sammenhæng.*

- *At skoleledelsen synliggør at de ressourcer der frigøres på et område, anvendes på et andet område hvor de fremmer samarbejdet og den pædagogiske udvikling.*

Skolerne opfordres til at diskutere om arbejdet med at skabe den anbefalede sammenhæng vil give dem mulighed for at udvikle en skole hvor:

- medarbejderne deltager i ledelse ved at tage ansvar også på skoleniveau.
- alle relevante informationer fra kolleger, ledelse og skolebestyrelse er tilgængelige på IT og den enkelte er forpligtet til at være opdateret.
- alle er forpligtede til at formidle erfaringer og ny viden på møder og via IT.
- ledelsen har udarbejdet en oversigt over medarbejdernes samlede kompetencer og skolens behov.
- den enkelte medarbejder sammen med ledelsen udarbejder egen plan for kompetenceudvikling.

Om det er muligt at tage skridtet til IT-kommunikation på en gang, må Middelfart Kommune vurdere, men det bør ikke blive en barriere i forhold til udviklingen af et sammenhængende system.

6.4.4 Når lærerkulturen er udgangspunktet….

Det er skoleledelsens ansvar at alle ressourcer, også de menneskelige, udnyttes til gavn for børnene og de unge. Uafklarede relationer mellem faggrupperne og inden for lærergruppen fastholder mønstre og binder i større eller mindre grad lærer- og pædagogressourcer i konflikter så kræfterne ikke kommer børnene og de unge til gode. Problematikken er mere indgående beskrevet i *Den enkelte skoles udviklingskultur*.

Skoleledelsen bruger en del ressourcer på at tilgodese de forskellige interesser med opmærksomhed og forståelse, men ingen af skolerne har skabt systemer der forpligter alle til at se sig selv som en del af en hel skole der danner rammen om såvel undervisning som fritid. Herigennem fastholdes mønstre, territorier og privilegier, og der sker kun i mindre grad en udvikling af en fælles forståelse og af fælles værdier.

Det gode eksempel

På samme måde som beskrevet omkring SISU-systemet mener evalueringsgruppen det kan være god ledelse at arbejde med kultur inden for et område hvor ingen af grupperne har trådt faste stier.

Vestre Skole har netop valgt den vej ved at arbejde med temaet "Respekt og ansvar". Temaet er overordnet i forhold til de faglige interesser og de forskellige opgaver faggrupperne løser og forholder sig til helheden i skolens liv. Alle involveres over en toårig periode.

I alle fokusgruppeinterview blev temaet berørt, og grupperne fortalte om de vanskeligheder de havde haft i år ét, men projektet var i alle fora omgærdet af positive forventninger – ikke forventninger om et nemt arbejde, men om et godt resultat.

6.4.5 Kulturbaseret ledelse med selvevalueringen som afsæt

Det fokus selvevalueringen har kastet på kulturens betydning, bør efter evalueringsgruppens vurdering udnyttes til i fællesskab at få sat ord på den enkelte skoles kulturelle barrierer og styrker. En sådan afdækning kan danne afsæt for et opgør med uudtalte værdier og formulering af et fælles værdigrundlag som ledelsen efterfølgende må lade være tydeligt styrende for aktiviteter og prioriteringer.

Lærernes fokus på faglighed kan konstruktivt kobles med de nye tiltag om klarere mål. Herigennem styrkes dialog og refleksion. Lærerne vil opleve at deres faglige interesse og kompetencer bliver set samtidig med at arbejdet vil styrke deres egen faglighed og mulighed for at bruge fagligheden tværfagligt.

En fokusering på et fælles værdigrundlag for hele skolen og fagligheden i undervisningen kombineret med nedprioritering af mere enkeltstående indsatsområder vil give mening i forhold til afvikling som basis for udvikling. I en sådan proces vil det blive nødvendigt for den enkelte at forpligte sig på fællesskabet og en tættere dialog med kollegerne.

" Vi har jo bl.a. følt det i denne evalueringsproces hvor vi har måttet indse at der var diskussioner der måtte gives plads til før vi kunne komme ordentligt i dialog med hinanden i lærergruppen. Samtidig har vi oplevet at vi netop i dialogen bliver mere bevidste om vores egen praksis."

Lærergruppe.

7 Den enkelte skoles udviklingskultur

Billedet af den enkelte skoles udviklingskultur er sammen med de øvrige temaer med til at give et samlet indtryk af hvordan man generelt driver skoleudvikling i en kommune med en selvforståelse der både er decentral og samarbejdsorienteret. I en decentral struktur er der behov for at man ude på skolerne har adgang til og magter at bruge relevante udviklingsredskaber der understøtter udviklingskulturen.

Temaet beskriver indledningsvis de nationale og lokale rammer. I næste afsnit beskrives de opgaver og muligheder evalueringsgruppen mener ledere og medarbejdere er fælles om i deres samarbejde om drift og udvikling af skolen. Herefter beskrives hvordan skolerne griber opgaven an, og i sidste afsnit giver evalueringsgruppen en række vurderinger og udviklingsmuligheder der retter sig specifikt mod skolernes udviklingskultur.

7.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

I Børn- og Ungepolitikkens indledning formuleres en politisk forventning til skolernes udviklingskultur.



Uddrag fra: Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, 1999-2000

Den enkelte skoles udvikling sker i et forpligtende samarbejde mellem medarbejdere, ledelse, forældre og elever. Selvom dette tema primært beskæftiger sig med skolernes måde at arbejde med deres egen udvikling og deres egne målsæt-

ninger og visioner på, er det vigtigt at understrege at dette arbejde foregår i lyset af de formelle regler, målsætninger og rammer det omgivende samfund stiller op. Den enkelte skole skal herudfra selv foretage tolkninger og prioriteringer.
De formelle samarbejdsfora på skolerne er defineret gennem Folkeskolelovens §46, stk. 1 om pædagogisk råd, Middelfart Kommunes vedtægt for styrelsen af kommunens skoler, Middelfart Kommunes MED-aftale (jf. afsnit 4.3.2 og 4.3.5) og de enkelte skolers vedtægter, retningslinier eller forretningsordner. Folkeskoleloven formulerer desuden også krav om elevmedbestemmelse gennem § 2, stk. 3 og §18, stk. 4 og 5.

For at skolen kan varetage sin opgave, er den derfor afhængig af et velfungerende, tillidsfuldt og udviklende samarbejde der både kan fastholde den praksis som skolen finder værdifuld, og ændre det den ikke er tilfreds med.

Evalueringsgruppen mener skolens udviklingskultur både udtrykkes gennem dens strukturer, fx organisationsformer og kvalitetsudviklingsredskaber, og den "ånd" eller kultur, dvs. vaner, engagement og klima, som samarbejdet foregår i.

Det er derfor ikke muligt at sætte en formel standard for hvad der er en god udviklingskultur. De betragtninger der ligger til grund for vurderingen af den praksis evalueringsgruppen har set i Middelfart Kommune, er altså ikke baseret på formelle kriterier, men anses af evalueringsgruppen for at være alment gyldige.

7.2 Afgrænsning

Middelfart Kommunes bevidste satsning på at opbygge et decentralt skolevæsen giver sig også udtryk i store forskelle i skolernes måde at drive skoleudvikling på. Det er ikke evalueringsgruppens intention at give et fuldstændigt billede af den enkelte skole, men gennem eksempler perspektivere evalueringens overordnede tema *Samarbejde og sammenhænge*. Der vil derfor også være en del problemstillinger og synspunkter fra selvevalueringsrapporterne og skolebesøgene der ikke er medtaget i de samlede analyser og beskrivelser. De er naturligvis ikke uvæsentlige for forståelsen af udviklingskulturen på den enkelte skole, men evalueringsgruppen har valgt at koncentrere analysen om problemstillinger af tværgående karakter.

Skoleledelser og medarbejdere har i arbejdet med deres skole mulighed for at bruge forskellige organisationsformer og udviklingsredskaber. Disse vil på samme måde blive inddraget som eksempler, men ikke blive gennemgået og evalueret én for én.

En skoles udviklingskultur er naturligvis bestemt af relationerne mellem ledelse, medarbejdere, elever og forældre. Relationerne omkring ledelse og forældre er beskrevet som selvstændige temaer og bliver derfor ikke inddraget med større vægt i dette afsnit. På samme måde er en del strukturelle forhold nøjere beskrevet andetsteds i rapporten – fx MED-strukturen og virksomhedsplanerne.

I skolernes beskrivelse af deres forhold til især den politisk/administrative omverden fremgår det klart at de ofte savner sammenhæng mellem forventningerne til skolen og de ressourcer der afsættes til løsning af opgaven. Evalueringsgruppen har dog ikke i denne rapport mulighed for at analysere baggrunden for eller forholdene omkring denne oplevelse hos skolerne.

Hovedspørgsmålet vedrørende den enkelte skoles udviklingskultur bliver derfor:

- Hvilken fælles opgave har medarbejdere og ledelse i forhold til at skabe samarbejde og sammenhæng på skolen og i dens relation til omverdenen?

Evalueringsgruppen ser følgende hovedopgaver:

- At fortolke og konkretisere omverdenens krav og forventninger til netop deres skoles virkelighed. (Børne- og Ungepolitikkens målsætninger, folkeskoleloven, F2000 ol.)
- At understøtte formuleringen og gennemførelsen af medarbejdernes og ledelsens egne ideer og initiativer til udvikling af skolen.
- At opbygge og fastholde informations- og kommunikationsformer der sikrer at alle har mulighed og føler ansvar for at være i besiddelse af den nødvendige indsigt og viden.
- At opbygge og fastholde et samarbejdsklima der er baseret på åbenhed, tillid og almene kriterier for en professionel dialog.

Til løsning af disse opgaver har ledelse og medarbejdere følgende muligheder og redskaber:

- Anvendelsen af formelle og uformelle organisationsformer: Pædagogisk råd, SISU-udvalg, pædagogisk udvalg, fagudvalg, elevråd, ad hoc-udvalg, særlige ressourcefunktioner som fx pædagogisk servicecenter, støttecenter og skolevejledning.
- Anvendelsen af kvalitetssikringsredskaber til fastlæggelse af mål, gennemførelse, evaluering og opfølgning.
- Informations- og kommunikationsformer der sikrer adgang til viden og dialog, men også fastholder den enkeltes ansvar for selv at søge viden og selv lægge op til dialog.

I de efterfølgende afsnit ser evalueringsgruppen på skolernes udviklingskultur *alene* ud fra de skitserede opgaver og muligheder. Mange af disse forhold hænger naturligt sammen som gensidige forudsætninger og beskrives derfor i følgende sammenhænge:

- Fortolkning af omverdenens krav og forventninger
- Kommunikationsformer
- Samarbejdsklimaet
- Organisationsformer
- Anvendelsen af kvalitetsudviklingsredskaber.

I Afsnit 7.3 beskrives i fem delafsnit skolernes arbejde med ovennævnte punkter. Afsnittet rummer beskrivelser af faktuelle forhold samt evalueringsgruppens iagttagelser og indtryk. Undervejs i afsnittet reflekterer evalueringsgruppen over det den har iagttaget, og kommenterer det. I afsnit 7.4 fremlægger evalueringsgruppen sine vurderinger og forslag til udviklingsmuligheder for temaet *Den enkelte skoles udviklingskultur.*

7.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

7.3.1 Fortolkning af omverdenens krav og forventninger

Folkeskolen er som udgangspunkt underlagt de vilkår der kendetegner mange offentlige institutioner. De er både underlagt Folketingets, kommunens og skolebestyrelsens adgang til at formulere formelle krav og forventninger til skolerne. Skolernes oplevelse af manglende sammenhæng mellem nationale krav og kom-

munale ressourcer indgår ikke som et element i denne rapport, men det er givet en oplevelse der er med til at farve skolernes opfattelse af deres omverden.

Samfundet har også sine mere uformelle dagsordensættere i forhold til folkeskolen. Skolen skal forholde sig til pressen, interesseorganisationerne og forskellige politiske udmeldinger med forslag, ønsker og forventninger til folkeskolen.

"…ovenfra kommende ideer lammer…"

Lærer.

De mange forskellige signaler er med til at skabe en distance mellem skolen og dens omverden. En distance der i nogle tilfælde er defensiv – det vil sige skolen forsøger et finde grunde til at den ikke kan leve op til omverdenens forventninger – eller afvisende når skolen slet ikke vil acceptere omverdenen som en legitim aktør på dens område.

I skolevæsenet i Middelfart står omverdenen ikke særlig klart defineret hos medarbejderne. Den er upersonlig, og der skelnes sjældent mellem den formelle omverden og den uformelle. Dette forhold gør det svært for skolerne at prioritere i omverdenens signaler. Medarbejderne oplever derfor også ofte omverdenens krav og forventninger som tilfældige, prægede af modeluner, spareiver og manglende sammenhæng mellem ord og handlinger.

"Ting der kommer udefra, gør vi til vores egne projekter."

Lærer.

Evalueringsgruppen har dog på skolerne mødt forskellige tilgange til omverdenen. En holdning udtrykker et ønske om at integrere omverdenens forventninger i skolens egen praksis mens en anden holdning opfatter krav fra omverdenen som begrænsende.

Skolernes medarbejdere anser det for væsentligt – for ikke at sige afgørende - for en levedygtig udvikling at de selv har været med i udviklingen. *Ejerskab* er efter de flestes mening en forudsætning for engagement, motivation og ansvarsfølelse over for skolens udvikling. De gennemgående forventninger til ejerskab er aktiv deltagelse, debat, mulighed for at gøre indsigelse og adgang til information. For en del er det en forudsætning for at føle ejerskab at stort set hele skolen har været involveret i processen. I enkelte tilfælde giver lærerne udtryk for at ejerskab også forudsætter enighed. Er man ikke enig, har man ikke ejerskab og føler sig derfor ikke forpligtet på det der er besluttet.

Forventninger til ejerskab af denne karakter sætter naturligvis sit præg på medarbejdernes syn på omverdenens krav og forventninger, men også på de ideer og initiativer der kommer fra kollegaerne.

Medarbejderne ser skoleledelsen som det nødvendige bindeled mellem dem og omverdenen. Et bindeled der både skal fortolke og prioritere omverdenens krav – et filter. Generelt oplever medarbejderne deres ledelse som et loyalt led mellem forvaltningen og skolen, men samtidig oplever de også deres ledere som pressede i dette samarbejde. En lærergruppe udtaler ligefrem at de ikke vil blande sig i forvaltningssager af frygt for at deres leder *"får dunk"*.

Evalueringen viser at skolernes medarbejdere er splittede mellem ønsket om at udvikle *deres* skole på *deres* betingelser uden alt for voldsom indblanding fra omverdenen og ønsket om et positivt samspil med især forvaltning og lokalpolitikere. Man ønsker på den ene side at de politiske udmeldinger bliver klarere, nemmere at konkretisere og evaluere, men er på den anden side også bevidst om at en sådan klarhed vil formindske ens frihed og råderum.

7.3.2 Kommunikationsformer

Med dette emne tænkes der først og fremmest på skolernes strategi og konkrete redskaber til formidling af viden og information. Gode kommunikationsformer er af betydning for udbredelse og fastholdelse af viden, erfaring og refleksion. På den måde er kommunikationsformerne også af afgørende betydning for udbredelsen af ejerskab og medansvarsfølelse.

Skoleverdenen benytter sig af flere forskellige redskaber til sin interne kommunikation: Til den generelle information benyttes ofte nyhedsbreve, personalehåndbøger, info-mapper, opslagstavler. Til mødeaktiviteter benyttes dagsordner, skriftlige oplæg og referater. På de mere langsigtede eller strategiske områder anvendes retningslinier eller nedskrevne politikker, pædagogiske årsplaner og aktivitetsplaner for klasserne, handlingsplaner, virksomhedsplaner, status- eller evalueringspapirer o.l. En del af redskaberne indgår også i kommunikationen med omverdenen. Den eksterne kommunikation suppleres derudover ofte med informationsfoldere til forældrene og/eller hjemmesider på internettet.

"Manglende fælles SPROG til en fælles DEBAT med efterfølgende BESLUTNING og senere EVALUERING."

Lærergruppe.

Selvom de mange kommunikationsformer netop kun er midler der skal understøtte skolens udvikling, er det evalueringsgruppens synspunkt at de også er et udtryk for den kultur skolen har for sin udvikling.

Skolerne i Middelfart Kommune anvender med meget store forskelle en bred vifte af disse kommunikationsredskaber. De har dog alle en tilbøjelighed til at fungere på skolens lodrette plan det vil sige mellem ledelse og medarbejdere

(også behandlet under temaet *Skoleledelse*). De understøtter sjældent eller i begrænset omfang medarbejdernes gensidige information og vidensdeling. Der kunne fx være tale om at anvende logbøger til den løbende kommunikation under et udviklingsarbejde eller i det daglige teamsamarbejde omkring en klasse.

Evalueringsgruppen fandt ikke nævneværdige eksempler på at sådanne vandrette kommunikationsformer var en del af skolernes udviklingskultur, og mange medarbejdere giver da også udtryk for at mange af de mindre projekter er isoleret i forhold til skolen i øvrigt. En lærergruppe på Vestre Skole udtrykker at der er for langt fra *"ildsjælene til vandbærerne"*. Strib Skole har i skoleåret 00/01 indført informationsmapper til kommunikationen lærerteamene imellem og til ledelsen. Det er endnu for tidligt sige noget om udbyttet af denne ordning. Nogle lærere omtaler dog ordningen som en unødig skriftliggørelse og kontrol fra ledelsens side.

"Når man kommer hjem fra kursus står man alene – og brænder."

Lærer.

Værdien af en mødeaktivitet måles i sidste ende på de resultater mødet skaber. Det kræver selvfølgelig at deltagerne forlader mødet med en fælles forståelse af de beslutninger der er truffet, og de handlinger der skal udføres i forlængelse af mødet. Her er gode mødereferater afgørende. De skal både sikre den fælles forståelse og være et redskab for tilrettelæggelsen af næste skridt i planen – opfølgningen på mødet. Det er evalueringsgruppens vurdering at denne mødeopfølgning i mange sammenhænge ikke fungerer. Det står netop *ikke* klart for mødedeltagerne hvad der er besluttet, eller hvilke handlinger der forventes iværksat. Evalueringsgruppen har ikke grundlag for at vurdere om problemet ligger i referaterne eller andre omstændigheder gør sig gældende, men vil alligevel opfordre skolerne til at sætte et særligt fokus på referater som selvstændige, strategiske redskaber i skoleudviklingen.

"Der bliver taget skriftlige referater af møderne, men ikke altid samlet op omkring punktet så det klart fremgår hvad der er blevet besluttet."

Lærergruppe.

Der udtrykkes i nogle selvevalueringer kritik af manglende overholdelse af de mere basale regler for god kommunikation, fx at man udsender dagsordener og bilag i passende tid før møder, at nyhedsbreve udsendes til tiden, og at information om og fra skolens omverden bliver tilgængelig. På samme tid gives der især fra skoleledernes side udtryk for frustration over manglende ansvarlighed hos medarbejderne for selv at søge viden og information. Mange af de informationer medarbejderne savner, er ifølge ledelserne tilgængelige.

Formål med og anvendelse af pædagogiske årsplaner varierer meget skolerne imellem. De fungerer i vidt omfang snarere som aktivitetsplaner end som mere

overordnede pædagogiske overvejelser om lærerens eller teamets mål for klassen. På nogle skoler anvendes årsplanerne aktivt i skole/hjemsamarbejdet som aflastning for forældremøderne. På den måde kan forældremøderne lægge fokus andre steder end på faglærernes plan for det kommende skoleår. Nogle skoler inddrager årsplanerne i samarbejdet mellem ledelsen og lærerteamet, men der er stadig en vis modstand og oplevelse af kontrol omkring denne ordning.

7.3.3 Samarbejdsklimaet

Ikke alene de formelle strukturer og rammer omkring samarbejdet på en skole understøtter en positiv udvikling. Selve samarbejdsklimaet er en vigtig faktor for forståelsen af hvorfor en ønsket udvikling slår igennem eller ej. Ved samarbejdsklima forstås den tone eller ånd medarbejdere og ledere samarbejder med hinanden i. Der tænkes på begreber som tillid, åbenhed og respekt som grundlag for et godt samarbejdsklima. De er forudsætningen for at man tør tage initiativer og gå ind i en åbenhjertig dialog med hinanden. I modsat fald vil man trække sig tilbage til de områder af ens virksomhed hvor man ikke føler sig presset – for læreres vedkommende i klassen og pædagogerne i skolefritidsordningen.

En professionel dialog kræver at parterne anerkender og respekterer hinandens roller og opgaver på skolen. Og at man nogle gange også har pligt til som kollega, medarbejder eller leder at fremføre kritiske synspunkter overfor hinandens handlinger eller synspunkter uden at der tages anstød af det.

I Middelfart Kommune har evalueringsgruppen oplevet skoler der er kendetegnet ved et godt samarbejdsklima. Der bliver givet udtryk for at man sagtens kan være uenige om tingene og tage nogle *"slagsmål"*, men det foregår i et samarbejdsklima der tillader det. På Vestre Skole siger en lærergruppe at der er *"…en modkultur, men sådan én skal man have"*. Der gives dog også udtryk for at *"det er gratis at brokke sig"*. Med det udtrykkes der en generel enighed på skolerne i Middelfart Kommune om at man bør sætte kræfter ind på at kanalisere utilfredshed de rigtige steder hen. Alt for ofte bliver utilfredsheden hængende i luften på lærerværelset eller på gangen i stedet for at blive til handling eller dialog med den eller dem utilfredsheden er rettet imod. Dermed bliver mindre problemer der ofte bunder i misforståelse eller manglende information, til frustrationer der i sidste ende er med til at true samarbejdsklimaet.

På den ene side giver mange medarbejdere udtryk for at de ønsker at deres ledere kommer tættere på deres dagligdag, besøger klasserne og holder sig oriente-

ret om de tanker og overvejelser lærerne gør sig om deres undervisning. På den anden side giver mange udtryk for det problem at mangel på tillid mellem medarbejderne og deres ledere medfører at ordninger der har til formål at synliggøre lærernes tanker og handlinger – fx pædagogiske årsplaner – og derudover styrke kommunikation og spredning af viden og erfaring på skolen generelt opleves som kontrol og manglende tillid fra skoleledelsens side. Det er altså ikke selve ordningen der er problemet, men den "ånd" ordningen skal fungere i, der er i vejen for de positive intentioner der var det oprindelige udgangspunkt.

"Nu vil jeg ikke bruge flere kræfter på fællesskabets front"

Lærer.

Evalueringsgruppen mener at medarbejdernes motivation og oplevelse af muligheder for at kunne komme frem med deres egne ideer og initiativer giver et signal om samarbejdsklimaet på skolen. Et godt samarbejdsklima vil være befordrende for medarbejdernes lyst til at deltage aktivt i skoleudviklingen ved selv at være med til at sætte dagsordenen og opleve at være med til at skabe en god arbejdsplads for børn og voksne.

På dette område finder evalueringsgruppen også væsentlige forskelle skolerne imellem. På Aulby, Vestre, Lillebælt og Østre skoler oplever man en udviklingskultur der giver medarbejderne gode muligheder for at være med til at præge udviklingen. Også her nævner medarbejderne problemer med for mange top/down initiativer og "bolde i luften" og problemer med at komme til orde med det man brænder for. Alligevel er der rum og mulighed for at komme til orde med egne ideer og initiativer. På Lillebæltskolen udtaler en lærergruppe at de oplever skolen som *"… bærere af en kultur der er meget åben for nye tiltag".*

Her skal det dog nævnes at flere af skolerne nævner lærernes tjenestetidsaftale som en hindring for initiativ og fleksibilitet. Udmøntningen af aftalen medfører af og til at initiativer der opleves som positive af både ledelse og medarbejdere, enten må stilles i bero eller helt afvises pga. uenighed omkring aftalen. Fx har man på Lillebæltskolen set sig nødsaget til at standse pædagogernes medvirken i teamarbejdet omkring indskolingsklasserne. Da evalueringen ikke omfatter de faglige organisationers rolle og heller ikke har inddraget disse aktivt i fx selvevalueringen, kan evalueringsgruppen kun konstatere at en del skoler har denne oplevelse, men ikke tage stilling til de faktiske forhold omkring tjenestetidsaftalen og samarbejdet med fagforeningerne.

På Hyllehøjskolen og Strib Skole giver mange medarbejdere udtryk for at de savner mulighed for at komme til orde med deres ideer. Enten savner de ledelsens

opbakning, eller også er det gensidige pres lærerne imellem så stort at de vægrer sig ved at komme på banen. En gruppe lærere giver udtryk for at de er hurtige til at angribe hinandens projekter. Disse skoler er af samme årsag kendetegnet ved at medarbejderne lægger deres kræfter i det nære, dvs. især om klassen og børnenes aktiviteter i skolefritidsordningen. Det er her de finder deres arbejdsglæde, siger de. Men samtidig er dette arbejde præget af at foregå isoleret og uden kontakt til skolens helhed og uden at der foregår en spredning af ny viden og erfaring. Stemningen beskrives på den ene skole som *"mismodig"* og *"vi er ikke en skole i udvikling."*.

Manglende synlighed eller bred gennemslagskraft for medarbejdernes ideer kan også skyldes en tilbøjelighed i udviklingskulturen til at holde sig tilbage. *"Vi er ikke til store armbevægelser…"* udtrykker en lærergruppe på Hyllehøjskolen.

På disse to skoler finder evalueringsgruppen at samarbejdsklimaet er så belastet at det kan være hæmmende for skolernes udvikling. Det er evalueringsgruppens vurdering at der er problemer både blandt medarbejderne indbyrdes og i forholdet mellem medarbejdere og ledelse. Mange giver udtryk for at det forholder sig sådan, men især på Strib Skole ser medarbejderne ikke mange løsningsmuligheder. Evalueringsgruppen er bekendt med at der på Strib Skole er iværksat et projekt med fokus på disse problemer.

7.3.4 Organisationsformer

Medarbejderne i Middelfarts skolevæsen er næppe ene om oplevelsen af at stadig mere tid går med mødeaktiviteter. Om det faktisk forholder sig sådan, kan evalueringsgruppen ikke vurdere, men når medarbejderne samtidig udtrykker at den øgede mængde møder ikke tilsvarende har øget kvaliteten i deres samarbejde om skoleudviklingen, er det dette forhold der er det væsentlige.

"Da man i sin tid nedlagde lærerrådet og i stedet indførte pædagogisk råd, som kun er rådgivende for ledelsen, mistede lærerne en stor del af deres indflydelse. Det er vanskeligt at bevare engagementet når man føler at man har mistet medindflydelsen."

Lærergruppe.

Som nævnt ovenfor må kvaliteten af en mødeaktivitet vurderes på i hvilket omfang mødet har skabt ny viden, erkendelse og det nødvendige grundlag for fælles beslutning og handling. Evalueringsgruppen vil derfor i dette afsnit beskæftige sig med de mødeformer der generelt bruges på skolerne i Middelfart Kommune, og hvordan medarbejderne oplever udbyttet af disse mødefora (jf. afsnit 6.3.2).

Skolerne benytter sig naturligvis af de formelle samarbejdsfora: Pædagogisk råd og SISU-udvalg. Hertil kommer de lokalt bestemte fora som pædagogisk udvalg (nogle har forretningsudvalg for pædagogisk råd) og diverse ad hoc-udvalg og

fagudvalg. På Lillebæltskolen har man valgt at udlægge en del områder og ressourcer fra pædagogisk råd til de mindre klyngeråd. Strib Skole har omlagt halvdelen af møderne i pædagogisk råd til tematiske møder og forsøger samtidig at bruge skriftlig kommunikation som erstatning for meddelelsespunkter på møderne.

"Antallet af pædagogisk rådsmøder er voldsomt reduceret, hvilket hovedsageligt har gjort dem til informationsmøder."

Lærergruppe.

Det gælder på de fleste skoler i Middelfart Kommune at arbejdet i pædagogisk råd ikke opleves som tilfredsstillende hverken af medarbejdere eller ledere. Der anvendes for meget tid på meddelelser og information, der er ikke tid til pædagogisk debat, og møderne er i nogle tilfælde ikke ordentligt forberedt. De enkelte punkter bliver ikke afsluttet med konklusion og en plan for det videre arbejde. Den manglende opfølgning på møderne er et markant kritikpunkt i de fleste af skolernes selvevaluering. Flere giver også udtryk for at de savner den kompetence der lå i det tidligere lærerråd[3]. Pædagogisk råd har i deres opfattelse ikke den samme status.

Der er bred opbakning både fra ledelser og medarbejdere til at gå ind i overvejelser om hvordan det nye SISU-udvalg under MED-aftalen kan anvendes så sager af mere driftsmæssig karakter kan flyttes fra pædagogisk råd over i SISU-udvalget for at frigøre pædagogisk råd til de pædagogiske debatter man savner. De pædagogiske temadage som i et vist omfang har erstattet nogle møder i pædagogisk råd på en del af skolerne, opleves positivt af medarbejderne.

Evalueringsgruppen har bemærket at en række skoler helt eller delvist undlader at inddrage medarbejderne fra skolefritidsordningen i pædagogisk råd. Problemstillingen er yderligere beskrevet i afsnittet om skole/skolefritidsordningen. Evalueringsgruppen konstaterer at denne praksis er i modstrid med lovgivningen og styrelsesvedtægten for skolevæsenet i Middelfart Kommune (jf. afsnit 4.3.2). Pædagogisk råd har til opgave at rådgive skolens ledelse i sager vedrørende skolens pædagogiske udvikling og praksis. Møderne kan derfor ikke anvendes til fx fagfordeling eller sager omkring ansættelses- og arbejdsforhold. Det er ikke altid nemt at skelne entydigt mellem sagernes karakter, men det er evalueringsgruppens indtryk at nogle skoler bør lægge flere sager om især arbejdsforhold og økonomi over i SISU-udvalget. Der henvises i øvrigt til beskrivelser og udviklingsmuligheder under temaet *Skoleledelse*.

[3] *Lærerrådet blev afskaffet med de ændrede styrelsesbestemmelser i 1989 og erstattet af pædagogisk råd*

Der er etableret fagudvalg på de fleste skoler. Deres primære funktion er at tage sig af indkøb af undervisningsmaterialer. Der er dog eksempler på at fagudvalgene også har til opgave at udvikle den faglige undervisning på skolerne. På Vestre skole har fagudvalgene for matematik, dansk, støttecenter og fremmedsprog som de første fået til opgave at udvikle interne læseplaner for skolen. En ordning der efter ledelsens vurdering har givet mulighed for nogle værdifulde, pædagogiske drøftelser.

Skolerne anvender ofte ad hoc-udvalg til at føre et projekt videre efter behandling i pædagogisk råd. De er hverken i selvevalueringen eller ved institutionsbesøgene trådt frem som entydigt fremmende eller hæmmende for udviklingen. Der har dog været bemærkninger om at man ofte har følt sig dårligt klædt på til arbejdet på grund af manglende eller upræcise kommissorier eller tidsplaner for udvalgsarbejdet. En del ideer eller initiativer er derfor ikke blevet gennemført.

Elevrådene står ikke stærkt hverken i de voksnes eller elevernes bevidsthed. Nogle skoler er dog bevidste om at det forholder sig sådan, og er enten i gang med udviklingsprojekter på området eller udtrykker ønske om at gå i gang med det. Det er samtidig markant hvor utydeligt elevrådet er for eleverne der ikke nævner det som en væsentlig del af hvad de forstår ved "den gode skole" (se særligt afsnit og bilag om elevcafeen). Det kan både skyldes manglende interesse hos eleverne for at involvere sig i elevrådsarbejde og/eller manglende viden om de muligheder de rent faktisk har gennem elevrådet. I elevcafeen udtrykte nogle elever ønske om at skolelederne tager elevrådene mere alvorligt.

"Skolelederen skal lytte til elevrådet."

Fra elevcaféen.

Elevrådet er ikke den eneste måde at inddrage eleverne i skolens udvikling på. Hyllehøjskolen valgte i 1996/97 at begynde udformningen af skolens målsætninger ved at lade eleverne kommet til orde. Alle klasser fik til opgave at komme med fem udsagn for hvad der skaber en god skole. Udsagnene blev redigeret til inspirationshæftet "Gør en god skole bedre" der derefter skulle være oplæg for en debat og give inspiration til den videre proces med opstilling af skolens målsætninger.

"De eksterne team (fælles kommunale fora, red.) er i meget høj grad med til at skabe samarbejde og sammenhænge i det kommunale skolevæsen på de områder de dækker."

Skoleledelse.

Alle skoler har afdelinger med særlige funktioner eller ressourcer til rådighed. Pædagogisk center, skolevejledning og støttecenter har hver især til opgave at stå til rådighed med viden og deltage i eller forestå aktiviteter med deres særlige ressourcer. Det er evalueringsgruppens indtryk at der i disse områder ligger mange gode ressourcer. Evalueringsgruppen har indtryk af både engagement og

iderigdom i disse grupper, men samtidig af at de ofte er isolerede fra skolens helhed. De er på sin vis øer som man besøger når der er brug for det. Elever *"sendes"* til specialundervisning eller skolevejledning. Når de er *"færdige",* sendes de tilbage til klassen uden der nødvendigvis er en kobling mellem praksis i klassen og fx specialundervisningen. På spørgsmålet om hvorvidt skolen inddrager den viden og erfaring et specialområde repræsenterer i skolens samlede udviklingsstrategi, svarer de involverede generelt benægtende. De synes dog heller ikke altid at de kan se hvilken rolle deres område kan spille i skoleudviklingen. Nogle af ressourceområderne har fælleskommunale netværk (bibliotekarer og skolevejledere). Her løses dels nogle praktiske koordineringsopgaver, men der udveksles også viden og erfaringer imellem deltagerne. Lærerne er glade for netværkene og opfordrer til at der oprettes lignende fora for andre områder.

7.3.5 Anvendelsen af kvalitetsudviklingsredskaber

Skoleverdenen har efterhånden adgang til en række udviklingsredskaber. Blandt andre Undervisningsministeriet, Danmarks Lærerforening og Kommunernes Landsforening har udviklet værktøjer til støtte for en skoles kvalitetsudviklingsarbejde. Derudover arbejder mange i dag med udviklingssamtaler, teamsamtaler, kompetencekataloger, uddannelsesplaner, pædagogiske årsplaner osv.

I Middelfart Kommune er der truffet en central beslutning om at alle skoler skal udarbejde en virksomhedsplan der både skal tjene som kommunikation til omverdenen og som redskab for skolens egen udvikling. Virksomhedsplanen er grundigere beskrevet i afsnittene *Udvikling i en decentral struktur* og *Skoleledelse*. Der er ingen tvivl om at der er meget stor forskel på dens status som centralt kvalitetsudviklingsredskab på de enkelte skoler. Dels er dens nuværende status relativt ny og dels har skolerne udviklet deres virksomhedsplaner i forskellige processer. Der er nogle steder fortsat tale om en ledelsesrapport til forvaltningen mens andre skoler har gjort en stor indsats for at inddrage medarbejderne og give alle mulighed for at give virksomhedsplanen *"deres fingeraftryk"* som skolelederen på Østre Skole udtrykker det.

Virksomhedsplanen skal tage udgangspunkt i Børn- og Ungepolitikken som den er formuleret af politikerne og skolevæsenet i samarbejde. Børn- og Ungepolitikkens overordnede rolle er beskrevet i afsnit 4.2 og flere andre steder i rapporten, derfor beskæftiger dette afsnit sig udelukkende med dens placering i skolernes egen udviklingskultur. En del skoler har uddelt en kopi til alle medarbejdere,

mens andre giver udtryk for at den står på skolens kontor. Det afføder en stor spredning i medarbejdernes viden om målsætningerne i Børn- og Ungepolitikken.

De meget brede og åbne formuleringer i Børn- og Ungepolitikken opleves både som en styrke og en svaghed. På den ene side er det svært at forholde sig til hvilke forventninger der egentlig ligger i den - hvordan ved man fx om man lever op til forventningerne? På den anden side opleves det også som en styrke at de åbne formuleringer giver skolerne større frihed til udvikle sig på den måde og i det tempo skolen selv ønsker.

Nogle skoler betragter målsætning og evaluering som en naturlig del af deres kultur. De har som oftest selv udviklet en praksis der passer netop dem. Flere af skolernes virksomhedsplaner har en struktur for deres beskrivelser af indsatsområder bestående af målsætning, handleplan og evaluering (også beskrevet i afsnit 8.3.2). Strukturen er formuleret i den fælles kommunale vejledning for udarbejdelsen af virksomhedsplanerne. Metodikken er dog ikke lige gennemført på alle skoler, og evalueringsgruppen har ikke indtryk af at man i særlig grad anvender de mere standardiserede redskaber. Det er et markant ønske både fra medarbejdere og ledere at styrke evalueringsfasen, men der bliver givet udtryk for at man savner adgang eller kendskab til anvendelige redskaber på området.

"Der opstilles ikke nye mål på baggrund af evaluering."

Lærergruppe.

Alle skoler afholder medarbejderudviklingssamtaler. Det er dog en relativt ny ordning, og mange medarbejdere har derfor kun haft en enkelt samtale - hvis nogen endnu. Det generelle billede er positivt. Lærerne giver udtryk for at de har været glade for at få tid og ro til at tale om mere end daglige praktiske problemer med en skoleleder der ofte opleves som for travl og presset for tid til at komme tæt på den enkelte medarbejder. Det er derfor et gennemgående ønske at samtalerne fastholdes, og at de genoptages i de tilfælde hvor de af forskellige årsager er gået i stå.

Teamsamtalerne er endnu en mulighed for at evaluere og videreudvikle et område som flertallet af skolerne har sat fokus på. På dette område er det evalueringsgruppens indtryk at de fleste skoler anvender teamsamtalerne til klasse- eller elevkonferencer. Det er med andre ord ikke teamets interne arbejde, men eleverne der er i fokus. Nogle skoler giver udtryk for et ønske om i fremtiden at flytte fokus over på teamet og lægge elevdrøftelserne ud i teamene evt. med deltagelse af en ledelsesrepræsentant. (uddybet under temaet *Teamdannelse*).

7.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

7.4.1 Omverdenen og ejerskabet

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det billede mange af medarbejderne har af omverdenen, er medvirkende til at skabe en distance mellem skolen og omverdenen. Omverdenen opleves i bedste fald som urealistisk i sine forventninger og i værste fald som decideret fjendtlig over for folkeskolen. Denne holdning gør det svært for skolerne at forholde sig konstruktivt til omverdenen. Skolerne har heller ikke i tilstrækkelig grad mulighed for at sortere eller prioritere mellem de mange signaler de næsten dagligt udsættes for. Evalueringsgruppen finder det vigtigt at skolerne får opbygget et mere konkret og nuanceret billede af omverdenen. Det skal blandt andet være klart hvornår omverdenen er en formel medspiller i skolens udvikling – fx folketing eller kommunalpolitikere - og hvornår der er tale om en uformel interessent – som fx massemedier eller interesseorganisationer. I en sådan analyse må skolerne også overveje hvordan de i større grad kan møde de formelle medspillere på en konstruktiv måde der forsøger at integrere de udefra kommende forventninger med skolens egne visioner. Evalueringsgruppen vil gerne understrege at flere skoler i Middelfart Kommune allerede arbejder ud fra en lignende strategi, men selv på disse skoler forekommer stadig en vis grad af afvisning fra medarbejdernes side.

Den afvisende holdning forklares ofte med behovet for ejerskab omkring de beslutninger der træffes. Der kan efter mange medarbejderes mening ikke etableres en ejerskabsfølelse over for initiativer der kommer *"udefra"* eller *"ovenfra"*. En så vidtgående ejerskabsforståelse er efter evalueringsgruppens opfattelse hæmmende for skolernes udviklingskultur. Det sætter ikke alene en barriere op over for dialog med eller inspiration fra omverdenen, men afstedkommer også at indførelsen af ordninger der er politisk besluttede, skal igennem en meget tids- og ressourcekrævende proces før ordningen bliver levedygtig på den enkelte skole.

Ikke alene forholdet til omverdenen belastes af denne ejerskabsforståelse. Også internt på skolerne kan kravet om at væsentlige dele af medarbejderstaben skal involveres i udvikling og implementering før tiltag kan blive levedygtige, gøre udviklingskulturen unødigt ufleksibel, tung og ressourcekrævende. Evalueringsgruppen mener at denne problemstilling er medvirkende til at mange medarbejdere taber lysten eller motivationen for at sætte deres egne ideer eller visioner på skolens dagsorden.

Udviklingsmuligheder
Evalueringsgruppen ser i dette felt en mulighed for at løse op for barrierer der i nogle sammenhænge hæmmer skolens udvikling og modvirker en positiv dialog med omverdenen.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen den enkelte skole og det samlede skolevæsen til at overveje følgende tiltag:

- *At skolerne gennemfører en analyse af deres omverden. Analysen skal afdække de formelle og uformelle aktører omkring skolen.*

- *At skolerne aktivt anvender analysen til at sortere og prioritere mellem de mange uformelle signaler de modtager fra omverdenen.*

- *At skolerne modtager de formelle forventninger og krav konstruktivt og forsøger at lave en positiv kobling mellem dem og deres egne ideer og visioner.*

- *At skolerne opfatter de uformelle signaler og forventninger som en inspirationskilde og oplæg til dialog.*

- *At medarbejderne revurderer og omformulerer deres krav om og forventninger til ejerskab.*

- *At der opbygges udviklings- og kommunikationsformer der på den ene side understøtter information og involvering, men ikke forudsætter deltagelse og enighed for opnåelse af ejerskab og ansvarsfølelse.*

7.4.2 Strukturer - ikke mål, men vigtige redskaber
Overskriften til dette afsnit retter sig mod to forhold evalueringsgruppen har bemærket i Middelfart Kommune. Dels det forhold at en del af de formelle samarbejdsfora ikke fungerer efter hensigten, og dels det forhold at der efter evalueringsgruppens mening alt for ofte tages udgangspunkt i en problemstillings strukturelle løsning frem for dens indholdsmæssige eller formålsmæssige betydning.

Der er i afsnittet om skoleledelse givet en række vurderinger vedrørende pædagogisk råd og MED-strukturen. Der henvises derfor til dette tema vedrørende

disse særlige problemstillinger. Evalueringsgruppen opfordrer i denne sammenhæng skolerne til at styrke deres mødeteknik ved at sætte fokus på mødelederrollen, dagsordener og referater som strategiske redskaber for mødeledelse, men også som vigtige redskaber for det videre arbejde med en given problemstilling.
Opfordringen peger samtidig frem mod det forhold at evalueringsgruppen har mødt et stort behov hos skolerne for at få en mere struktureret anvendelse af målsætninger og evaluering i udviklingsarbejdet. Når behovet øjensynligt er så stærkt som det formuleres både i selvevalueringerne og ved institutionsbesøgene, undrer det evalueringsgruppen at den ikke i større omfang kan konstatere at skolerne anvender de allerede tilgængelige redskaber fra fx Undervisningsministeriet, Danmarks Lærerforening eller Kommunernes Landsforening. Evalueringsgruppen vil ikke særligt fremdrage det ene eller det andet redskab til kvalitetsudvikling, men gøre opmærksom på at der er adgang til både hjælp, information og inspiration på dette område.

Også de øvrige udviklingsfora er af og til kendetegnet ved strukturelle problemer. Ad hoc-udvalgene skal efter evalueringsgruppens mening klædes bedre på i form af præcise og praktisk anvendelige kommissorier og handleplaner for deres opgave. Udvalgene føler sig ofte isolerede og bliver først synlige for skolens øvrige aktører når de fremlægger deres endelige forslag. Evalueringsgruppen opfordrer derfor skolerne til at eksperimentere med forskellige former for løbende dialog fra udvalgene så alle der er interesserede eller ønsker indflydelse kan føle sig informerede eller komme med kommentarer til den udvikling udvalget er gang med på et givet projekt. Det vil efter evalueringsgruppens mening mindske følelsen af isolation og modvirke tilbøjeligheden til at projekter fremlægges for omverdenen som færdige, og kritiske spørgsmål eller forslag derfor bliver til konflikt på pædagogisk råd møde eller i skolebestyrelsen. Man kunne fx anvende projektopslagstavler eller interne IT-sider som løbende information eller indlægge periodiske tilbagemeldinger på pædagogisk råd – indskrevet i projektets handlingsplan eller kommissorium.

Evalueringsgruppen ser positivt på de initiativer der for øjeblikket tages på nogle skoler hvor de traditionelle fagudvalgs roller udvides til at inddrage den pædagogisk faglige dimension. Fra at være et "indkøbsudvalg" bør de muligheder der ligger i at lærerne gives mulighed for at sætte deres fælles faglige udvikling på dagsordenen, styrkes. Det vil styrke ikke alene den rent faglige dimension, men også kunne danne afsæt for at lærerne gensidigt inspirerer hinanden i forbindel-

se med fagets betydning for den tværfaglige undervisning og dets placering i forhold til skolens samlede udvikling. Fagudvalgene vil på denne måde blive en væsentlig faktor i den interne vidensdeling på skolen.

Elevrådsarbejdet står ikke stærkt på Middelfart Kommunes skoler. Trods mange gode intentioner og initiativer fra skolernes side er det øjensynligt ikke lykkedes at involvere eleverne i elevrådsarbejdet og herigennem gøre dem til en del af skolens udviklingskultur. Elevernes udsagn fra elevcaféen viser at elevrådene kun har en meget lille plads i elevernes billede af skolen – både det nuværende og fremtidige. Evalueringsgruppen har ikke mulighed for at komme med en detaljeret vurdering af hvorfor det forholder sig sådan, men synes skolerne skal prøve at vende blikket et lidt andet sted hen. Opdragelse til/i demokrati foregår ikke primært i elevrådet, men i den daglige undervisning. Denne dimension er ikke et element i evalueringen, så evalueringsgruppen kan ikke udtale sig om omfanget af elevernes medbestemmelse og medinddragelse i fx undervisningens tilrettelæggelse eller i hvilket omfang de rent faktisk undervises i anvendelsen af de demokratiske spilleregler og redskaber. Det er imidlertid evalueringsgruppens opfattelse at mange gode initiativer og ideer på elevrådsområdet er kuldsejlet fordi eleverne ikke har haft de nødvendige forudsætninger for at påtage sig deres del af opgaven. Da Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik samtidig har en særlig målsætning for elevernes indflydelse på deres dagligdag, er der på kommunalt niveau skabt enighed om at øge fokuseringen på dette område.

Udviklingsmuligheder
Evalueringsgruppen ser i dette felt en mulighed for at skolerne gennem en mere målrettet og hensigtsmæssig anvendelse af de forskellige mødefora kan frigøre ressourcer og samtidig skabe større indsigt, dialog og dermed ejerskab omkring deres udviklingsarbejde:
Derfor opfordrer evalueringsgruppen skolerne til at overveje følgende tiltag:

- *At skolerne styrker mødelederfunktionen og sætter fokus på de strategiske redskaber i form af dagsordner og referater.*

- *At ad hoc-udvalgenes arbejde styrkes gennem målrettede kommissorier og handlingsplaner.*

- *At skolerne afprøver forskellige modeller for løbende kommunikation til og fra udvalgene under arbejdet.*

- *At fagudvalgenes opgave udvides til også at omfatte den pædagogisk faglige dimension.*

- *At skolerne styrker deres anvendelse af metodiske redskaber i forbindelse med målsætning og evaluering.*

- *At skolerne sætter fokus på elevernes medbestemmelse og undervisning i demokrati som forudsætning for et udviklingsarbejde på elevrådsområdet.*

7.4.3 Samarbejdsklimaet – fra brok til initiativ

Evalueringsgruppen kan over en bred kam konstatere at medarbejderne finder deres arbejdsglæde og engagement i arbejdet med børnene og de kollegaer der indgår i samarbejdet om undervisningen eller aktiviteter i skolefritidsordningen. Det er meget positivt at konstatere at glæden ved kontakten med børnene er så gennemgående som den er. Det er derfor heller ikke underligt at så mange vælger at lægge deres kræfter omkring klassen eller det daglige arbejde i skolefritidsordningen.

Evalueringsgruppen kan dog også konstatere at det ikke alene er tilfredsstillelsen ved at arbejde med børnene der får medarbejderne til at lægge distance til udviklingen af skolen på de mere overordnede planer, men også deres oplevelse af problemer og konflikter når de forsøger at engagere sig i initiativer eller diskussioner på dette niveau.

Veltilrettelagte strategier og hensigtsmæssige mødefora er efter evalueringsgruppens opfattelse vigtige redskaber for understøttelsen af en fælles udviklingskultur på skolen. Men de personlige relationer vil altid skulle sikre at når selv den mest gennemtænkte kommunikationsstrategi ikke kan dække alle eventualiteter, så kan den personlige tillid og professionelle ansvarsfølelse sikre at man møder hinanden konstruktivt og selv søger den information man savner. Det er derfor mindst ligeså vigtigt at der sættes fokus på skolernes samarbejdsklima.

Evalueringsgruppen vurderer at samarbejdsklimaet på Aulby, Vestre, Lillebælt og Østre skoler er velfungerende. Selvevalueringsrapporterne påpeger dog hver især problemer der kendetegner den enkelte skole, og evalueringsgruppen lægger op til at skolerne tager udgangspunkt i disse problemstillinger i et arbejde med deres interne samarbejdsklima. På Strib Skole og Hyllehøjskolen har evalueringsgruppen

konstateret problemer med samarbejdsklimaet af et sådant omfang at det er en belastning for skolernes udviklingskultur. Det anbefales derfor at arbejdet med skolernes samarbejdsklima prioriteres først i deres videre udviklingsarbejde for på den måde at styrke det fælles udgangspunkt på skolerne.

Der er dog et gennemgående træk som evalueringsgruppen ønsker at sætte fokus på. Alle skoler har udtrykt at der er en tilbøjelighed til at fremføre kritik uden at tage ansvar for at fremføre den de relevante steder eller for at følge op på kritikken – udtrykt ved at *"det er gratis at brokke sig".* Evalueringsgruppen har mødt forskellige grader af denne kultur, men vil under alle omstændigheder opfordre alle skoler til at sætte fokus på denne tilbøjelighed der enten allerede udgør eller kan udvikle sig til en belastning for udviklingskulturen.

De steder hvor man har gennemført medarbejderudviklingssamtaler, opleves de generelt som positive og som en vigtig mulighed for både skoleleder og medarbejder til at komme ind i en tættere dialog end en fortravlet hverdag tillader. På langt sigt anbefaler evalueringsgruppen at skoleledelserne på især de større skoler overvejer om samtalerne kan fordeles på flere af ledelsesgruppens medlemmer.

Udviklingsmuligheder
Evalueringsgruppen vurderer at der trods mange gode ideer og initiativer er ting der ikke bliver levedygtige og kommer til at fungere fordi det samarbejdsklima der er forudsætningen for en god udviklingskultur, er bundet op af mistillid og manglende dialog.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen til at den enkelte skole overvejer følgende tiltag:

- *Skolerne forholder sig aktivt til de forskellige problemstillinger vedrørende samarbejdsklimaet der beskrives i selvevalueringsrapporterne.*

- *At skolernes ledelser og medarbejdere aktivt støtter hinanden i udviklingen af en professionel dialog, kendetegnet ved konstruktiv kritik, fremført det relevante sted.*

- *At alle i forlængelse heraf aktivt afviser den uprofessionelle kritik fremført "gratis" og på de forkerte steder.*

- *At skolerne i den sammenhæng overvejer ekstern bistand i form af fælles kursusforløb der sætter fokus på den professionelle dialog.*

- *At skolen i en periode sætter fokus på selve mødeprocessen, dvs. forberedelse, indhold og ikke mindst dialogen.*

- *At det personligt professionelle forhold til ledelsen styrkes gennem medarbejderudviklingssamtalerne.*

7.4.4 Vidensdeling på tværs – en mulighed eller et must?

Evalueringsgruppen har mødt mange dygtige og engagerede medarbejdere i Middelfarts skolevæsen. Som tidligere beskrevet finder de ofte deres ressourcer bedst anvendt i det nære - omkring børnene. Det skal de naturligvis også, men uden at de muligheder der ligger for at deres ressourcer samtidig kobles sammen med skolens eller skolevæsenets samlede udvikling, går tabt. Ellers går skolevæsenet i Middelfart efter evalueringsgruppens mening glip af nogle muligheder der kunne komme børnene til gavn. Skolerne anvender allerede nogle kommunikationsredskaber der kan medvirke til at understøtte den vandrette vidensdeling. Teamsamtaler mellem team og ledelse kan ikke alene styrke kommunikationen på det lodrette plan, men også give lederen mulighed for at være sparringspartner for det vandrette samarbejde i teamet. Evalueringsgruppen måtte dog konstatere at teamsamtalerne i flere tilfælde havde karakter af klassegennemgang og dermed satte fokus på eleverne og ikke lærernes interne relationer.

De pædagogiske årsplaner er ikke alene et kommunikationsredskab i forhold til ledelsen og forældrene. De udgør en mulighed for at medarbejderne sammen sætter ord på deres pædagogiske overvejelser og målsætninger for den kommende undervisningsperiode. Det er evalueringsgruppens indtryk at de pædagogiske årsplaner har en tilbøjelighed til at blive til aktivitetsplaner der beskriver de konkrete handlinger der er planlagt, snarere end de bagvedliggende overvejelser. Evalueringsgruppen opfordrer skolerne til at arbejde videre med disse redskaber og samtidig inddrage andre muligheder som fx interne logbøger, IT, tilbagemeldingsprocedurer fra kurser og konferencer o.l.

Evalueringsgruppen kan konstatere at mange ressourcefunktioner på den ene side indeholder en lang række muligheder – primært i form af medarbejderne, men at disse ressourcer fortrinsvis indtager en særfunktionsrolle. Det vil sige at de hverken i deres egen eller i omverdenens opfattelse har en rolle at spille i skolens

samlede udvikling. På samme tid er det i denne gruppe man finder de få eksempler der er i Middelfart Kommune på tværkommunale netværk. Evalueringsgruppen har indtryk af at der her foregår både praktisk/administrative koordinationsopgaver, men også værdifulde ide- og erfaringsudvekslinger. En model skolevæsenet i Middelfart med udbytte også vil kunne anvende på andre områder. Særligt specialundervisningsområdet virker isoleret. Kommunens pædagogisk/psykologiske rådgivning (PPR) har ikke et fælleskommunalt forum for fx specialundervisere og PPR-medarbejdere. Heller ikke på skolerne oplever evalueringsgruppen at PPR indtager en integreret rolle i forhold til skoleudviklingen. Der kunne blandt andet være tale om at støtte skolen i en udvikling af undervisningsformer der understøtter de svage elever og medvirker til at koordinere samarbejdet mellem faglærere og specialundervisningslærere.

Udviklingsmuligheder
Evalueringsgruppen ser i dette felt nogle muligheder for skolerne og det samlede skolevæsen i Middelfart til at fastholde og udbrede medarbejdernes ressourcer i form af viden, erfaring og ideer.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen skolerne til internt og i samarbejde med forvaltningen at overveje følgende tiltag:

- *At skolevæsenet anvender de muligheder der ligger i tværkommunale netværk.*

- *At skolerne og skolevæsenet i større grad indtænker ressourceområderne i skolen og skolevæsenet som helhed, herunder også PPR's placering og rolle.*

- *At skolerne anvender teamsamtaler som mulighed for kommunikation og sparring med ledelsen og teamets medlemmer internt.*

- *At de pædagogiske årsplaner gøres til redskaber for teamets pædagogiske refleksion og målsætning i kombination med den kommunikative funktion.*

- *At skolerne afprøver andre redskaber til vidensdeling som fx logbøger, IT eller lignende.*

8 Skole/SFO

I forhold til den overvejende del af de 6-9-årige elever løser skolen både en undervisningsopgave og en opgave der omfatter fritidsaktiviteter.

Dette tema beskæftiger sig med det samarbejde lærerne og pædagogerne har om de børn begge faggrupper arbejder med i skolen, og med den indsats der kan være med til at fremme sammenhænge og helhed i børnenes liv. Temaet beskriver først de nationale og lokale mål og rammer og herefter den måde forvaltningen og skolerne i Middelfart Kommune løser opgaven på. I sidste afsnit vurderer evalueringsgruppen den indsats den har set, og giver sine forslag til hvordan Middelfart Kommune kan arbejdere videre med opgaven.

8.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

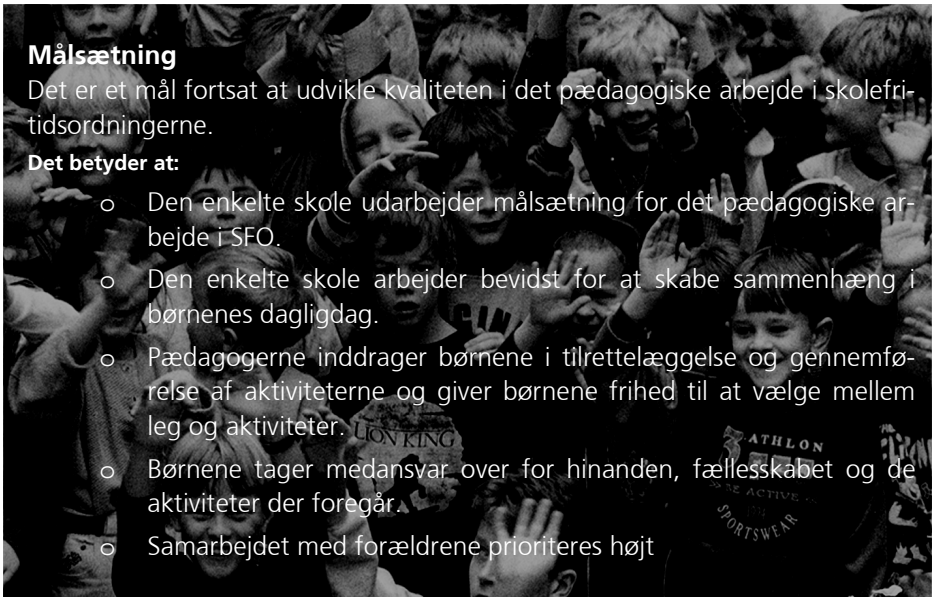
I folkeskolelovens kapitel 2 om folkeskolens struktur og indhold beskrives både opgaver som skolen *skal* løse, og opgaver skolen *kan* løse. Undervisning i 0.-10. klasse er en opgave skolen *skal* løse mens undervisning i fritiden og optagelse af børn i en skolefritidsordning er opgaver skolen *kan* løse. Løsningen af denne opgave understøttes også af F2000-programmets fokuspunkt 5 "En god start".

Kommunalbestyrelsen i Middelfart har besluttet at der skal være en fritidsordning ved hver skole. De formelle forhold er fastlagt i styrelsesvedtægten mens mål og indhold er beskrevet i Børn- og Ungepolitikken. Udformning af målsætningen for arbejdet i fritidsordningen er lagt ud til skolen, men overordnet stiller Børn- og Ungepolitikken krav om at der skal være helhed i børn og unges liv, og at der skal skabes sammenhæng i børnenes dagligdag.

Skolens leder varetager den administrative og pædagogiske ledelse og er ansvarlig for skolen virksomhed over for skolebestyrelsen, og skolebestyrelsen udøver sin virksomhed inden for de mål og rammer som kommunalbestyrelsen fastsætter. Derfor er skolebestyrelsen forpligtet til at beskæftige sig både med den del af

skolens virksomhed der vedrører undervisningen, og den del der vedrører skolefritidsordningens opgaver. Et forhold der bl.a. understreges af at skolebestyrelsen i henhold til styrelsesvedtægten både indstiller skolepædagoger og lærere til ansættelse.

Ser man imidlertid bort fra de formelle krav og bestemmelser, spiller skoletraditionen utvivlsomt en rolle for i hvilket omfang skolefritidsordningen har fundet fodfæste som en integreret del af skolens virksomhed. Undervisning har været knyttet til folkeskolen gennem næsten 200 år mens skole forstået som et bredere begreb der omfatter en større del af børns liv kun har eksisteret i ca. 15 år.



Uddrag af: Målsætning for folkeskolen, Børn- og Ungepolitik 1999 –2000.

Der ligger i Middelfart Kommune ikke en model for hvordan helhed i børns liv og sammenhæng i deres dagligdag skal forstås, men alene et politisk krav om at der skal arbejdes med helhedstanken. Begreberne helhedsskole og heldagsskole er både i det skriftlige materiale og ved institutionsbesøgene blevet præsenteret og opfattet på forskellig vis.

I forvaltningens selvevalueringsrapport defineres heldagsskole som en specialskole for børn med særlige behov hvor skolefritidsordningen indgår som en integreret del mens helhedsskole ikke har en klar definition. Forvaltningschefen gav imidlertid ved besøget udtryk for at de politiske intentioner ikke har været en forlængelse af skoledagen i en integreret leg og læringsmodel, men at helhed og sammenhæng kan skabes på anden vis.

8.2 Afgrænsning

De selvevalueringsrapporter der beskæftiger sig med *Skole/SFO*, rummer mange spændende refleksioner over arbejdet i skolefritidsordningerne og forslag til hvordan det pædagogiske arbejde kan ændres. Denne evaluering beskæftiger sig imidlertid ikke med det pædagogiske arbejde i skolefritidsordningen ligesom den heller ikke beskæftiger sig med den undervisning der finder sted i skolen. De enkelte skoler har derfor selv ansvaret for at følge op på de problemer og gode ideer til udvikling af fritidsordningens pædagogiske virke der er beskrevet i selvevalueringsrapporterne. Samarbejdet mellem skolefritidsordningen og hjemmene er også behandlet under *Skole/hjemsamarbejde* og berøres i dette tema kun i relation til skolebestyrelsens ansvar.

Dette tema beskæftiger sig således alene med det samspil der er mellem undervisningsdelen og fritidsdelen i skolen. Det betyder at fokus ligger dels på den placering skolefritidsordningen har i skolesystemet som helhed, og dels på relationerne mellem pædagogerne i skolefritidsordningen og lærerne om de børn som begge parter arbejder med.

Evalueringsgruppen ser derfor to hovedspørgsmål:

- Hvordan kan pædagogerne og lærerne bidrage til at skabe sammenhæng i børnenes dagligdag inden for skolens rammer?
- Hvordan kan forvaltningen og skoleledelserne understøtte helhedstænkningen?

Næste spørgsmål lyder så:

- Hvilke muligheder har de forskellige niveauer for at bidrage til opgavens løsning?

Evalueringsgruppen har valgt at pege på fem områder hvor den ser centrale problemstillinger og gode udviklingsmuligheder:

- Strukturelle og kulturelle barrierer i samarbejdet
- Virksomhedsplanen som fælles udviklingsværktøj
- Fælles fora og fælles aktiviteter
- Uddannelse, erfaringsspredning og vidensdeling på tværs
- Forvaltningens og skoleledelsernes rolle.

Når evalueringsgruppen har valgt at koncentrere undersøgelsen om netop disse fem aspekter, skyldes det flere forhold. I selvevalueringsrapporterne og ved besøgene trådte barrierer af både strukturel og kulturel art samt behovet for uddannelse tydeligt frem. De øvrige to punkter tager udgangspunkt i nogle redskaber som allerede er introduceret og under udvikling, og endelig forekommer Børn- og Ungepolitikkens rummelighed på dette område at have bragt skolerne i vildrede med hvad der forventes af dem.

De efterfølgende afsnit har hver deres funktion:
Afsnit 8.3 beskriver generelle træk og tendenser, primært med afsæt i det skriftlige materiale kommunen og skolerne har lagt frem, og i selvevalueringsrapporterne. Hertil kommer indtryk fra evalueringsgruppens besøg. Afsnittet rummer beskrivelser af faktuelle forhold, iagttagelser og indtryk. Også evalueringsgruppens kommentarer til det de har iagttaget, indgår. Afsnit 8.4 rummer evalueringsgruppens vurderinger og forslag til udviklingsmuligheder vedrørende skolefritidsordningens placering i skolesystemet og relationerne mellem skolen og skolefritidsordningen.

8.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

Indledningsvis finder evalueringsgruppen det nødvendigt at kommentere det selvevalueringsgrundlag der er en del af dokumentationsgrundlaget for dette tema. Alle pædagoggrupper har behandlet temaet som hovedtema, og alle pædagoggrupper beskriver forholdet mellem skolen og skolefritidsordningen. Pædagoggrupperne beskriver desuden i større eller mindre grad skolefritidsordningens indre liv og giver hermed deres bidrag til skolens videre arbejde med mål og rammer for arbejdet i skolefritidsordningen. Ud af 11 mulige har kun én lærer-

gruppe valgt at arbejde med temaet som hovedtema, og ud af seks skoleledergrupper har kun to arbejdet med temaet som hovedtema. Hertil kommer at forvaltningen i sin gennemgang har placeret temaet som det femte tema og kun beskriver det summarisk.

Det betyder at problemstillingen primært belyses ud fra en pædagogvinkel, men det er naturligvis tankevækkende at så mange med lærerbaggrund har nedprioriteret temaet. Den skævhed der ligger heri, har evalueringsgruppen søgt at råde bod på gennem interviewene.

8.3.1 Barrierer i samarbejdet mellem pædagoger og lærere

Evalueringsgruppen har mødt en høj grad af bevidsthed om forpligtelsen til at skabe helhed i børnenes liv, men også mange forskellige fortolkninger af hvad det vil sige. Som forklaring på at det er et punkt hvor man ikke er kommet så langt med denne opgave, peger alle på barrierer for samarbejdet. Disse barrierer har dog forskellig karakter og kan grundlæggende deles op i barrierer af strukturel karakter, barrierer af kulturel karakter og barrierer der har historiske og politiske rødder.

"Brugen af fælleslokaler fungerer i dagligdagen, men er absolut ikke ideel. Undervisningen forstyrres af larmende fritidsordningsbørn, skolefritidsordningen overtager snavsede lokaler, og pladsen er for trang bl.a. pga. at skolemøblerne fylder klasseværelserne op."

Pædagoggruppe.

Strukturelle barrierer

Den type af barrierer der nævnes i denne kategori, knytter sig til lokaler, formelle samarbejdsstrukturer arbejdstidsforhold og normeringer. Det er dog vigtigt at understrege at evalueringsgruppen også har set eksempler på hvordan nogle af skolerne i Middelfart Kommune har fundet veje til i nogen grad at overvinde disse barrierer. Forhold som gør at de uden større problemer vil kunne tage næste skridt og give inspiration til de skoler hvor de strukturelle barrierer spærrer for en mere helhedspræget indsats.

Hvor der er tale om lokalefællesskab, opstår der problemer af forskellig art. Lærerne betragter klasselokaler og faglokaler som deres hvor de kan opstille regler og håndhæve krav der gør det umuligt for pædagogerne at anvende lokalerne i forbindelse med børnenes fritidsliv. Det er et problem som i større eller mindre grad eksisterer på alle skoler, og noget tyder på at skolelederne sanktionerer lærernes regelsætning. Pædagogerne ser problemstillingen ud fra børnenes behov og får derved øje på klasseværelserne som steder hvor børnene kan have lidt privatliv og være uden for den voksnes umiddelbare overvågning. Et helt konkret problem består i at det er vanskeligt at få plads til fritidsaktiviteter i et traditionelt indrettet klasseværelse hvor stole og borde optager al pladsen. Hertil kommer et

problem der består i opbevaring af de produktioner børnene arbejder med både i undervisningen og fritiden.

Ingen pædagoger stiller tvivl om fordelen ved et samarbejde på tværs af faggrupperne. Hovedparten af lærerne derimod efterspørger begrundelser og indhold i samarbejdet. Det betyder at de har forskellige udgangspunkter med hensyn til at ville samarbejdet. Det forhold får indflydelse på de skridt de ønsker at tage. Pædagogerne er i stort omfang optaget af at få aftalt formelle regler for samarbejdet, sådan som de har det på Lillebæltskolen, og få samarbejdet struktureret ind i en arbejdsmæssig sammenhæng hvor begge parter er lige forpligtede. Lærerne derimod ønsker først at diskutere om og i hvilket omfang der skal samarbejdes. Disse forskelligheder kan betyde, som det beskrives på Østre Skole, at der aftales formelle samarbejdsforpligtelser, men lærerne integrerer dem ikke i deres planlægning og daglige arbejde.

"Vi må have et behov for samarbejde før samarbejdet kan blomstre. Hvis det ikke fungerer, er det i sidste ende lederens ansvar."

Lærergruppe.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at det er nødvendigt både at se på hvilket indhold samarbejdet skal have, og hvordan det skal struktureres. Et eksempel på en strukturel barriere som formodentlig kan overvindes uden de store problemer, ses på Vestre Skole hvor børn fra samme klasse er tilknyttet tre-fire forskellige pædagoger i skolefritidsordningen.

Alle peger på de problemer der ligger i at lærerne og pædagogerne arbejder forskudt og har forskellige arbejdstidsregler, og at det derfor er vanskeligt at mødes om fælles planlægning og udveksling af informationer og erfaringer. Ingen lærer- eller ledelsesgrupper kommer med forslag til en løsning. Pædagogerne beskriver selv at de står for fleksibiliteten, konkretiseret ved at de slipper det pædagogiske arbejde med børnene for at deltage i møder indkaldt af lærerne. Tilsyneladende forestiller ingen grupper sig – hverken lærere eller pædagoger - at samarbejdet kunne foregå om formiddagen vekslende med undervisningen uden at gribe forstyrrende ind i elevernes skema.

"Skolefritidsordningen er et nedprioriteret område. Mange unge bliver ansat fordi de lige skal tjene nogle penge. Det kan man ikke starte et samarbejde på."

Lærergruppe.

Alle pædagoggrupper giver udtryk for normeringsproblemer. Denne evaluering er indholdsfokuseret og beskæftiger sig ikke med ressourceanalyser. Derfor tager evalueringsgruppen ikke stilling til ressourceproblematikken, men videregiver alene den oplevelse pædagogerne har af deres problemer.

Både ledere og pædagoger anfører at normeringen kun tillader få fuldtidsstillinger. Det gør det vanskeligt at tiltrække og fastholde uddannet personale. Det

betyder dels at der er en forholdsvis stor personalemæssig gennemstrømning, og at mange medarbejdere i skolefritidsordningen er uuddannede. Det påvirker i næste led lærergruppens mulighed for at lære medarbejderne at kende og indgå i varige fagligt baserede samarbejdsrelationer med dem. I næsten alle selvevalueringsrapporter henvises til en tidligere ordning hvor nogle lærere havde timer i skolefritidsordningerne som en rigtig god ordning.

"Pædagogerne appellerer ofte til lærerne om at blive inddraget i beskrivelserne af elever ved samtaler. Alligevel er der i praksis ingen eller lille samarbejde. De passer deres, og vi passer vores. Vi er fysisk som psykisk meget langt fra hinanden."

Lærergruppe.

Antallet af medarbejdere i skolefritidsordningen er forholdsvis begrænset, og de forventes nogle steder, fx på Hyllehøjskolen, at løse en lang række praktiske opgaver. Det betyder at det bliver vanskeligt at gennemføre aktiviteter i faglokaler eller uden for skolen med en mindre gruppe børn. Evalueringsgruppen kan ikke ud fra det skriftlige materiale afgøre om normeringerne er faste og centralt besluttede, eller om skolen har kompetence til at omprioritere sådan at skolefritidsordningerne opnormeres eller pædagoger tillægges ekstra timer med henblik på at arbejde sammen med lærerne om undervisningen i indskolingen. På Lillebæltskolen har man sådan en ordning, men pædagogerne anfører at *" det er pædagogerne der har "foræret" timer til skolen i dette samarbejde".* Noget tyder på at det er nødvendigt med en generel afklaring af forventninger, ressourcer og handlemuligheder på området.

"Den på papiret skabte fælleskultur er ikke så omfattende som vi måtte ønske."

Pædagoggruppe.

Kulturelle barrierer

I selvevalueringsrapporterne peger både ledere, lærere og pædagoger på problemer der udspringer af manglende kendskab til hinanden og manglende indsigt i hinandens arbejdsopgaver. Det fører til manglende respekt. På flere skoler føler pædagogerne sig mindreværdige i forhold til lærerne. De har en oplevelse af at være placeret i en medhjælperrolle og som et serviceorgan for lærerne. Samtidig oplever de at initiativer til samarbejde og helhedstænkning skal komme fra dem. De skal række hånden frem i form af forslag og håbe på at lærerne vil tage imod den fremstrakte hånd.

"En ligeværdig vægtning af undervisnings- og fritidspædagogik er et stort ønske så områderne ikke skal vægtes og prioriteres på bekostning af hinanden."

Pædagoggruppe.

Det er evalueringsgruppens indtryk at pædagogerne og lærerne lever deres arbejdsliv i to forskellige verdener og kun sjældent er sammen om at løse en konkret opgave eller drøfte deres arbejde. Det øger afstanden og forestillingen om forskellighed.

Ligeværd og respekt er et fremtrædende ønske hos pædagogerne. De ønsker ikke at blive opfattet som "en ekstra hånd" i undervisningen, men at blive inddraget som ligeværdige samarbejdspartnere med egne kompetencer. Evalue-

ringsgruppen mødte hos mange lærere undren over pædagogernes billede af deres fælles verden og gav udtryk for at de ikke bevidst havde søgt at placere pædagogerne i en mindreværdig rolle. Nogle lærere peger på at evalueringen har åbnet deres øjne for problemstillinger som de ikke tidligere havde været opmærksom på, og at arbejdet med et fælles værdigrundlag kan bidrage til en løsning af disse problemer. Pædagoggruppen ved Vestre Skole udtrykker deres ønske for fremtiden således: *"At forskellige holdninger og værdisæt ikke opleves som en barriere, men som en berigelse for personalet og børnene"*.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at barriererne i lige så høj grad ligger i de problemstillinger der skitseres nedenfor.

Barrierer med historiske og politiske rødder

Her skal vi bl.a. tilbage til den tidligere beskrevne skoletradition hvor fritidsaktiviteter var placeret uden for skolen mens skole var lig med undervisning. I Middelfart Kommune kom fritidsordningerne ind i skolen i slutningen af 80´erne under større eller mindre modstand. Den opfattelse at børn har bedst af at leve to liv i offentligt regi, et skoleliv og et fritidsliv der ikke har noget med hinanden at gøre, trives i bedste velgående blandt både lærere og pædagoger. Mange har ikke taget det politiske krav om samarbejde og helhed til sig.

"Modsat helhedsskoletanken ser vi det som en styrke med et tydeligt skel mellem skole og "fritid" og mellem skole og SFO."

Lærergruppe.

Et andet problem af den karakter har med begrebet helhedsskole at gøre. Et begreb som bruges i flæng og for mange har med forlængelse af skoledagen og integration af leg og læring at gøre, og som hænger sammen med den landspolitiske debat og meningsforskelle mellem Danmarks Lærerforening og BUPL. Det skal dog bemærkes at evalueringsgruppen i samarbejdet mellem børnehaveklasselederne og pædagogerne i skolefritidsordningen har iagttaget betydeligt tættere relationer og en god fælles forståelse af ansvaret for børnene.

Nogen modstand knytter sig til det lokalpolitiske forhold at nedlæggelsen af fritidshjemmene og indførelsen af skolefritidsordninger både hos lærere og pædagoger blev oplevet som en regulær nedskæring og nedprioritering af det pædagogiske arbejde.

"Da SFO i sin tid blev indført, var det med stor modstand fra skolernes side. Nedlæggelser af velfungerende fritidshjem og etablering af SFO blev opfattet som et led i besparelser på det kommunale budget."

Lærergruppe.

Endelig har de fysiske rammer i forbindelse med etableringen af fritidsordningerne været meget forskellige, og der har lokalt på skolerne været tale om at lærerne oplevede nogen trænge sig ind på deres område og fratage dem muligheder

eller gribe forstyrrende ind i deres aktiviteter. Et forhold der helt fra begyndelsen skabte et modsætningsforhold som ikke alle steder er bearbejdet og overvundet.

8.3.2 Virksomhedsplanen som fælles udviklingsværktøj

Kun Lillebæltskolen og Østre Skole beskriver aktiviteterne i skolefritidsordningen som en fuldt integreret del af virksomhedsplanen. På begge skoler arbejder fritidsordningerne imidlertid også med egne virksomhedsplaner. På Lillebæltskolen foregår det som en integreret del af skolens samlede virksomhed. På Østre Skole foreligger der et skriftligt materiale der beskriver inddragelse af skolefritidsordningens personale i processen. Men personalet i skolefritidsordningen havde ifølge eget udsagn ikke kendskab til "skolens" virksomhedsplan. Det samme gør sig gældende på Strib Skole hvor skolefritidsordningen har *"søgt vejledning hos en ekstern konsulent til at hjælpe og ikke har kendskab til skolens virksomhedsplan".* Skolefritidsordningens virksomhedsplan foreligger da også som et helt selvstændigt dokument uden sammenhæng med skolens officielle virksomhedsplan. Hyllehøjskolens virksomhedsplan omtaler skolefritidsordningen både i beretning og den fremadrettede del, men der er ikke tale om en virksomhedsplan der giver et billede af arbejdet i skolefritidsordningen eller samarbejdet mellem lærere og pædagoger. Her foreligger ingen separat virksomhedsplan for skolefritidsordningen.

"Fælles virksomhedsplan ville give indtryk af en sammenhængende arbejdsplads hvor undervisnings- og fritidspædagogik er ligeværdige, og hvor samarbejdet lærer/SFO om de enkelte børns udvikling er en naturlig del af hverdagen."

Pædagoggruppe.

Vestre Skole nævner skolefritidsordningen undervejs i virksomhedsplanen, men ikke i forbindelse med de overordnede mål, og skolefritidsordningens separate virksomhedsplan indgår som et appendiks. Aulby Skoles virksomhedsplan er meget overordnet. Det er derfor ikke muligt at vurdere om den målsætning der er udarbejdet for skolefritidsordningen, er tænkt sammen med skolens øvrige mål.

Evalueringsgruppen må konstatere at skolefritidsordningerne i større eller mindre grad arbejder med egne virksomhedsplaner på samme måde som en selvstændig institution. I et enkelt tilfælde er den sendt direkte til forvaltningen, og i andre tilfælde afleveres den til skolens ledelse og bestyrelse hvor den tilsyneladende også kan opnå selvstændig status.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at den måde virksomhedsplanen håndteres på, kan ses som et spejl af skolefritidsordningens appendikslignende placering i skolesystemet. Dette kunne opfattes alene som et strukturelt problem af mindre betydning. Set i sammenhæng med de øvrige iagttagelser og nogle selvevalueringsgruppers erkendelse af at der ikke er arbejdet med et fælles værdigrundlag,

vurderer evalueringsgruppen imidlertid at det er et symptom på et mere fundamentalt problem.

8.3.3 Fælles fora og fælles aktiviteter

På Vestre Skole deltager skolefritidsordningens medarbejdere i møderne i pædagogisk råd sådan som folkeskoleloven foreskriver. Det er ikke uproblematisk, men de har et fast punkt på dagsordenen og tror selv på at det er muligt at påvirke arbejdet i rådet. En lærergruppe giver udtryk for at de ting som er kommet frem gennem evalueringen, betyder de er nødt til at gøre noget ved samarbejdet generelt og i pædagogisk råd i særdeleshed. Mødelederen understreger at hun har et ansvar for at alle kommer til orde. På de øvrige skoler deltager medarbejderne fra skolefritidsordningen enten slet ikke eller lader sig repræsentere ved lederen og en eller to medarbejdere. Skolelederne er klar over at det er et problem, men lader det passere med den begrundelse at pædagogerne selv har ønsket det sådan. Skoleledelsen ved Lillebæltskolen uddyber sin beslutning med den begrundelse at der netop her kommer en kulturforskel frem, og at der er få punkter på dagsordenen der er relevante for pædagogerne.

"Lokalemæssigt er SFO'en en del af skolebygningerne, men de to størrelser eksisterer i det daglige side om side. Personalemæssigt eksisterer de to størrelser også side om side i det daglige uden noget formaliseret samarbejde."

Lærergruppe.

Det billede pædagoggruppen på Østre Skole giver af pædagogisk råds møder, finder evalueringsgruppen meget problematisk. Pædagogerne beskriver det således i selvevalueringsrapporten: *"Møderne startede kl. 14.45 og så kunne pædagogerne indkaldes, hvis det var nødvendigt. Disse punkter blev lagt kl. 17. Når vi kom kl. 17, var der ikke altid plads ved bordene, vi kunne sætte os i en sofa bagest i lokalet (vi følte os bestemt ikke hjemme), og lærerne var så småt i opbrud efter et langt møde. Punkterne blev hurtigt afviklet, under en del snak blandt de lærere, der ikke var i de små klasser."* Østre Skole har i længere tid været opmærksom på problemerne omkring arbejdet i pædagogisk råd og dets relevans for medarbejderne i skolefritidsordningen. De har derfor forsøgt sig med forskellige strukturelle løsninger.

Pædagogerne erkender da også at de selv har et ansvar for at gå ind i arbejdet omkring pædagogisk råd, og at de ikke har gjort den nødvendige indsats for at få indflydelse, men de savner også forudsætninger for at forstå mødeform og –tilrettelæggelse, fx giver flere pædagoger udtryk for at de ikke ved hvem mødelederen er, og hvordan dagsordenen bliver til. Arbejdet i pædagogisk råd er i øvrigt grundigere behandlet i *Den enkelte skoles udviklingskultur*.

Pædagoggruppen på Strib Skole peger på de muligheder de med SISU-udvalget har fået for at få indsigt i andre problemstillinger på skolen end deres egne, og gruppen på Lillebæltskolen nævner ligeledes deres deltagelse i dette udvalg, men bortset herfra er bevidstheden om dette udvalg ikke stor. SISU-udvalgets muligheder er nærmere behandlet under *Skoleledelse*.

Inddragelse af pædagogerne i skolens uformelle fora er reelt kun udviklet på Lillebæltskolen hvor de bl.a. deltager i pædagogisk råds forretningsudvalg, skolens sundhedsgruppe og klyngemøder i den klynge hvor indskolingsklasserne hører til. Alle peger her på at ledelsen generelt bakker op om integrationen af skolefritidsordningen, men ledelsen giver udtryk for at den savner forvaltningens opbakning i forhold til den faglige uenighed der ifølge adskillige udsagn hæmmer udviklingen. På Østre Skole nævner lærerne at pædagogerne er kommet med i et udviklingsarbejde omkring skolens uderum, og på Vestre Skole er der igangsat et fælles projekt kaldet "Respekt og ansvar" (mere herom under *Skoleledelse*).

"Vi skulle kombinere vores viden for børnenes skyld. Vi skulle lægge vores skolehjemsamtaler sammen."

Pædagoggruppe.

Flere skoler har formelle aftaler om pædagogdeltagelse i klassekonferencer, fælles teammøder som forberedelse til forældresamtaler og fælles forældremøder, men det er evalueringsgruppens indtryk at dette samarbejde ikke er rodfæstet og langt fra gennemføres systematisk.

"Vores skoleleder går efter et godt og ligeværdig samarbejde og tager små skridt."

Pædagoggruppe.

Der peges fra flere sider på at der ikke er tradition for afholdelse af fælles arrangementer omkring fastelavn, jul mv., men at netop sådanne arrangementer måske kunne bidrage til en større oplevelse af fællesskab. På Strib Skole har pædagogerne gode erfaringer med det konkrete samarbejde omkring praksis selv om de på det generelle niveau møder modstand.

"Klassekonferencerne er meget positive, her har pædagoger og lærere mulighed for at snakke om HELE BARNET."

Pædagoggruppe.

På Aulby Skole har ledelsen trods modstand besluttet at der skal være lokalefællesskab. Både lærere og pædagoger erkender at det har givet større viden om hvad den anden part laver, og at de nu trækker i samme retning, men det har været en vanskelig proces også fordi lokalerne ikke er optimale. Evalueringsgruppen mødte nogle af de samme synspunkter på Vestre Skole hvor indskoling og skolefritidsordning har et fælles hus, men dog med separate lokaler.

På ledelsesniveau er samarbejdet og kommunikationen mere udbygget. Nogle skoler har i flere år haft formelle møder i ledelsen med deltagelse af alle formelle ledere mens andre først for nylig har etableret sådanne lederfora hvor man dels

kan orientere hinanden og dels drøfte problemstillinger på tværs af skolens afdelinger.

8.3.4 Uddannelse, erfaringsspredning og vidensdeling på tværs

Flere pædagoggrupper peger på problemet med manglende ressourcer til uddannelse. Evalueringsgruppen har indtryk af at skolerne forvalter uddannelsesmidlerne yderst forskelligt fra Østre Skole hvor der er fælles kursusbudget med skolen og en oplevelse af at meget få af disse midler tildeles pædagogerne, til Lillebæltskolen hvor skolefritidsordningen har eget kursusbudget som dog ikke rækker til kurser af blot en uges varighed.

"Skolefritidsordningen får tildelt det udmeldte rammebeløb og kan søge ekstra til anlæg og ekstra ting. I en fuld decentralisering hvor budgettet blev set som et samlet beløb, ville skolefritidsordningen nok blive taberen."

Pædagoggruppe.

I forhold til decentraliseringsbestemmelserne er der ikke et fast budget til uddannelse, men alene en tildelingsnøgle. De fleste skoler har de seneste to år anvendt betydeligt flere ressourcer til uddannelse end der er udmeldt i henhold til tildelingsnøglen. Derfor kan det undre evalueringsgruppen at pædagogerne peger så massivt på dette problem.

Pædagoggruppen på Lillebæltskolen giver udtryk for det synspunkt at de forskellige kompetencer lærere og pædagoger har, kan mødes, udvikles og skabe bedre forhold for børnene, og foreslår kurser hvor lærere og pædagoger deltager sammen omkring emner der er relevante for begge parter.

"Man er nødt til at støde sammen nede i døren for at få kontakt og samarbejde."

Pædagoggruppe.

Pædagogerne efterlyser også bedre muligheder for at dele viden og erfaringer med lærerne. Både lærere og pædagoger foreslår fælles kursusforløb, men pædagogerne vil også gerne dele de daglige oplevelser og erfaringer med lærerne, men her kniber det meget med kommunikationen.

Lærerne peger primært på den samarbejdsmulighed der ligger i samarbejdet omkring vanskelige eller truede børn. Når det kommer til det samarbejde der drejer sig om det pædagogiske og faglige fællesskab, står lærerne i stor udstrækning af. Et af en række eksempler herpå beskrives af pædagoggruppen på Østre Skole. De fortæller om en situation hvor lærerne havde planlagt en skemafri uge som pædagogerne skulle deltage i. Disse blev imidlertid ikke inddraget i planlægningen og fik heller ikke nogen orientering om forløbet før de mødte frem og blev orienteret sammen med eleverne.

"Med en forbedret kommunikation og information mellem de to faggrupper vil den pædagogiske spændvidde omkring børnene forøges."

Pædagoggruppe.

8.3.5 Skoleledelsens og forvaltningens rolle

Det kan ofte være vanskeligt at afgøre hvilke forhold der påvirker udvikling på et bestemt område, men mange undersøgelser de senere år har vist at ledelsens opmærksomhed på et felt har stor betydning for den opmærksomhed det får i medarbejdergruppen og for skolens udvikling. Evalueringsgruppen har således også hæftet sig ved at de to skoler hvor skolens ledelse har prioriteret temaet højt i selvevalueringen, har temaet større opmærksomhed i lærergruppen end på de øvrige skoler.

"Fra SFO side er de få samarbejdspunkter et SKAL, fra lærer/ledelsesside ser vi det som et KAN da vi stadig 'glemmes'."

Pædagoggruppe.

På Lillebæltskolen finder evalueringsgruppen de mest udviklede relationer mellem lærerne og pædagogerne, om end de i nogen grad bremses af de modstridende fagpolitiske synspunkter.

"Først og fremmest er de fagpolitiske forskelligheder en absolut hindring for et reelt samarbejde mellem skole og SFO. Vi har ikke fælles arbejdstid og ej heller fælles forberedelsestid. Lærerne har ingen indflydelse på målsætning og principper vedrørende SFO – og omvendt."

Lærergruppe.

På Østre Skole, hvor skole/SFO temaet har været indsatsområde og skoleledelsen fremhæver dette, peger pædagogerne selv på en meget lav grad af kontakt til ledelsen kombineret med et nærmest total mangel på interesse fra lærer/lederside. Det har bl.a. betydet at skolefritidsordningen nærmest ved et tilfælde opdagede at skolen havde lavet en ny virksomhedsplan. Der er på skolen meget forskellige billeder af hvordan skolen og skolefritidsordningen spiller sammen. Evalueringsgruppen oplever her skolefritidsordningen som en institution bygget på skolens grund, men foreløbig uden bæredygtige relationer til skolen.

Strib Skole er den eneste skole hvor en lærergruppe behandler skole/SFO temaet som et hovedtema. Arbejdet med området er på Strib Skole præget af stor skepsis i lærergruppen og forskellig tolkning af kravene, men en bevidsthed om det politiske krav om mere samarbejde. Derfor er det et område der nok er fokus på, men også et uudviklet område hvor man støttet af afdelingslederen er i færd med at tage de første skridt til et konkret samarbejde. De sidste to skoler kan ses som et eksempel på at ledelsesmæssig bevågenhed ikke er den eneste afgørende faktorer for om et område kommer i fokus og udvikler sig.

"Medarbejderne i SFO har en opfattelse af at den sagtens kunne fungere som en selvstændig enhed, organisatorisk helt uden tilknytning til den øvrige skole. Personalets holdning bunder måske i at de tidligere har været ansat i fritidshjemmet med egen ledelse."

Ledelsesgruppe.

Som det fremgår af citaterne til venstre, brydes mange synspunkter på dette felt.

Der er ingen tvivl om at de pædagoger der tidligere har arbejdet i selvstændige institutioner med direkte adgang til forvaltningen, har vaner og forestillinger der gør det vanskeligt for dem at forstå og indarbejde nye arbejdsgange hvor de referer til en skoleleder med lærerbaggrund. Hertil kommer at de er placeret under en forvaltning der traditionelt ikke har haft ansvar for pædagogernes ar-

bejdsområde. Disse forhold kan være medvirkende til at cementere en de/vi kultur. Der er ingen tvivl om at skolens lange tradition for at være sig selv og have sit eget er en usynlig og ofte ubevidst, men betydelig medspiller når den skal integrere et nyt element - udtrykt således af en lærergruppe ved Østre Skole: *"I den almindelige travlhed glemmes en gang imellem noget, men det skyldes ikke ond vilje"*.

Skolefritidsordningens aktiviteter omfatter ikke alle elever. Derfor er der heller ikke relationer mellem alle lærere og pædagogerne, men skolens ledelse, bestyrelsen og forvaltningen er forpligtede på et system hvor de yngste årgange skal have et sammenhængende tilbud i skolens regi. At dette mål langt fra er udmøntet, er meget synligt, og evalueringsgruppen finder det bekymrende at netop denne opgave har så forholdsvis beskeden en placering i den ledelsesmæssige bevidsthed og i ledelsesarbejdet både på skoleniveau og på forvaltningsniveau.

Personalet i pædagogisk psykologisk rådgivning kommer ikke i skolefritidsordningerne, og forvaltningen tilkendegiver at den er klar over at undervisningsdelen og fritidsdelen ikke hænger sammen, og at samarbejdet halter.

8.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen har i sit arbejde med at beskrive relationerne mellem skole og SFO mødt en række problemer med dybe rødder. Det betyder at der er behov for mere end enkelte justeringer på dette område. Selvevalueringsrapporterne har imidlertid givet det indtryk at der er en stor vilje til mere samarbejde og til at sætte fokus på helhed i børnenes liv. Nogle pædagoggrupper har meget fine og ambitiøse billeder af en fælles fremtid omkring de fælles børn, Lærerne holder sig i højere grad til at vise god vilje og forståelse for at visse forhold skal ændres og mere fællesskab bygges op. Rigtig mange giver udtryk for at det forskellige faglige udgangspunkt skal vendes fra at være et problem til at være en berigelse.

"Vi kunne ønske os nogle mere formelle retningslinier for samarbejdet mellem skole og SFO, evt. et udviklingsarbejde med lærere og pædagoger som bl.a. kunne afdække holdninger og forestillinger til et fremtidigt samarbejde samt fælles værdigrundlag til samme."

Lærergruppe.

Det er med dette indtryk in mente evalueringsgruppen her opsummerer de væsentligste problemstillinger og peger på nogle veje til at opfylde den politiske målsætning om sammenhæng i børnenes dagligdag.

Arbejdet med de strukturelle forhold er så skolespecifikke at evalueringsgruppen ikke vil gå ind i dem, men overlade til den enkelte skole at arbejde videre med udgangspunkt i selvevalueringen. De kulturelle, historiske og politiske barrierer er

i forbindelse med selvevalueringen og det foregående afsnit blevet bragt frem i lyset og dermed nemmere at forholde sig til fremover. Det er evalueringsgruppens opfattelse at det er både et ledelses- og et medarbejderansvar at være opmærksom på og arbejde med disse når de kommer til udtryk i de fælles fora, og når man møder dem i det daglige samarbejde.

Den ledelsesmæssige involvering på kommunalt niveau og skoleniveau fremstår efter evalueringsgruppens vurdering for utydelig i forhold til et arbejdsfelt der rummer så komplicerede problemstillinger. Ledelsens ansvar for at anvende virksomhedsplanen som et fælles internt udviklingsredskab, den interne kommunikation og vidensdeling og arbejdet i de lovfæstede fælles fora ser evalueringsgruppen derfor som centrale udviklingsmuligheder.

Udviklingsmuligheder

Det er evalueringsgruppens opfattelse at arbejdet med temaet har afdækket en række forhold hvor skolerne ikke blot leverer en kvalitet der kan udvikles, men befinder sig i udkanten af det politisk besluttede. Det er der som tidligere angivet mange grunde til, men det indebærer at evalueringsgruppen her både må pege på et forhold af strukturel karakter som *skal* ændres, og foreslå en række udviklingsmuligheder.

Lovgivningens krav om at alle medarbejdere med undervisningsopgaver og pædagogiske opgaver deltager i pædagogisk råd, skal respekteres.

Det indebærer efter evalueringsgruppens vurdering:

- *At skolelederen og mødelederen skal tilrettelægge pædagogisk råds arbejde så indholdet gør det relevant for alle at deltage at deltage på lige fod.*

- *At SISU-udvalget må afgrænse sit arbejde i forhold til arbejdet i pædagogisk råd så alle ved hvilke beslutninger der træffes hvor.*

- *At skolens ledelse må tilrettelægge arbejdet med virksomhedsplanerne i en proces der involverer skolebestyrelsen og medarbejderne og omfatter både undervisnings- og fritidsopgaven.*

- *At forvaltningen må sikre at skolens virksomhedsplan udgør en samlet afrapportering og redegørelse for mål og handleplaner der omfatter skolens samlede virksomhed.*

Ud over disse forhold som er af strukturel karakter, kan evalueringsgruppen pege på følgende udviklingsmuligheder:

- *At byrådet tager initiativ til at begreberne helhedsskole og "sammenhæng i børnenes hverdag" afklares og forventningerne til udmøntningen beskrives.*

- *At forvaltningen tilrettelægger fælles kompetenceudvikling for lærere og pædagoger i indskolingen og overvejer de muligheder der kunne ligge i et fælleskommunalt forum for erfaringsudveksling.*

- *At skolebestyrelsen igangsætter arbejdet med et værdigrundlag for hele skolens arbejde med børnene og de unge.*

- *Skoleledelsen og SISU-udvalget iværksætter en systematisk tovejskommunikation mellem skole og skolefritidsordning og arbejder med at udbygge de to faggruppers kendskab til hinandens arbejdsvilkår.*

9 Teamdannelse

Temaet teamdannelse giver et billede af samarbejde og sammenhænge i Middelfarts skolevæsen ved både at undersøge hvordan man har grebet opgaven med at udvikle det formaliserede lærersamarbejde an, og ved at undersøge hvad der kendetegner selve samarbejdet i teamene.

Temaet beskriver indledningsvis de nationale og lokale rammer. I afgrænsningen af temaet opstiller evalueringsgruppen de opgaver og muligheder evalueringsgruppen mener ledere og medarbejdere i Middelfart Kommune har i relation til temaet. Herefter giver evalueringsgruppen en beskrivelse af de iagttagelser og indtryk de har fået gennem selvevalueringsrapporter og skolebesøg. I temaets sidste afsnit giver evalueringsgruppen nogle vurderinger på basis af iagttagelserne og peger på en række muligheder for hvordan samarbejdet mellem lærerne kan videreudvikles.

9.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

Begreberne team eller lærersamarbejde indgår ikke specifikt i folkeskoleloven. Alligevel anser evalueringsgruppen det for generelt anerkendt at opfyldelsen af væsentlige områder i loven forudsætter et formaliseret eller koordineret samarbejde mellem lærerne. Her tænkes der særligt på §5 der stiller krav om arbejde med tværgående emner, §13, stk. 5 om projektopgaven og §18 om udfordringer for den enkelte elev. Også mere generelt må det anses for anerkendt at lovens mange henvisninger til samarbejde og dialog forudsætter at lærerne har et tæt og målrettet samarbejde. Nedenstående uddrag fra F2000[4] og lærernes overenskomstaftaler fra 1999 (OK99) understøtter evalueringsgruppens synspunkt.

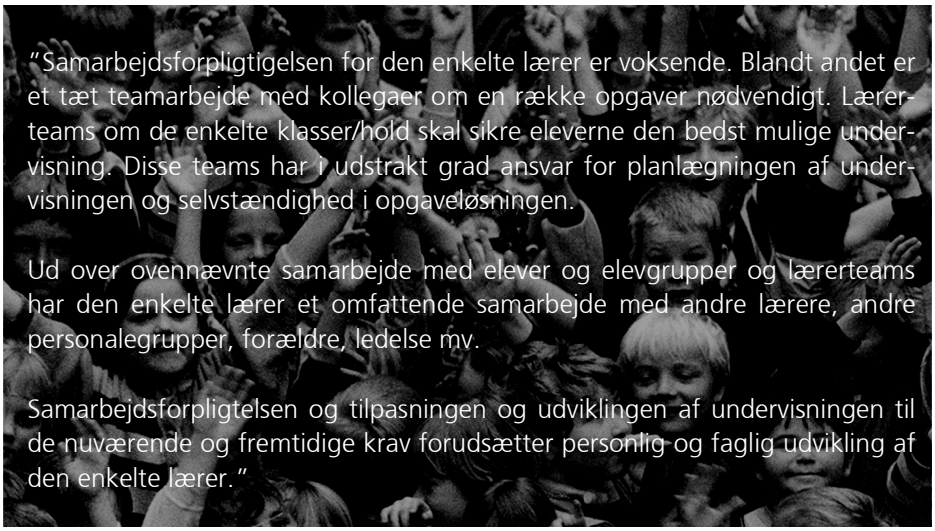
Med F2000 blev teamarbejde sat klarere på dagsordenen. Især i fokuspunkt to om udfordringer for den enkelte elev.

[4] "Folkeskolen år 2000", et 8-punktsprogram til implementering af Folkeskoleloven fra 1993.

I tolkningen af punktets overskrift står:
"Det betyder at lærerne med udgangspunkt i den enkelte elevs behov og forudsætninger samarbejder om undervisningens tilrettelæggelse."

I det senere afsnit om centrale initiativer vedrørende fokuspunkt to bliver forventningen tydeliggjort: "*Læreren skal, ud over at have ansvar for sin egen undervisning, også arbejde i lærerteam. Dette emne drejer sig primært om lærernes samarbejde, både som det kan finde sted i team omkring den enkelte klasse/flere klasser, med klasselæreren som koordinator og fagteamet omkring det enkelte fag".*

Med OK99 for lærere bliver teamsamarbejdet for alvor defineret som en formel størrelse. I forbindelse med denne overenskomst udarbejdede aftaleparterne bilaget "En skole på vej – en generel beskrivelse af skolens daglige undervisning". Her udvides teamets virkefelt yderligere.



Uddrag af: "En skole på vej", bilag 3, OK 99.

Lederens opgave i forhold til lærerteamet beskrives i "En skole på vej" på denne måde: *"Det er blandt andet en ledelsesopgave at sammensætte kompetencestærke team og i øvrigt fordele arbejdet blandt medarbejderne, så medarbejderne enkeltvis og i team kan løse deres arbejdsopgaver i relation til de givne mål med størst mulig autonomi".*

I selve arbejdstidsaftalens §3, stk. 6 forstås et lærerteam som et børnehaveklasseleder/lærer-samarbejde omkring klasser, årgange eller afdelinger og fag.

I Middelfart Kommunes centrale målbeskrivelser er lærersamarbejdet ikke beskrevet. Hverken Børn- og Ungepolitikken, styrelsesvedtægten eller nogle af de senere års centralt udmeldte indsatsområder i forbindelse med F2000 lægger særlig vægt på udviklingen af lærerteam.

9.2 Afgrænsning

Dette tema ser både på udviklingen af selve teamarbejdsformen og på hvordan det konkrete samarbejde opleves. De to forskellige perspektiver kommer samtidig også til at være udtryk for samarbejde i forskellige planer. I den sammenhæng hvor temaet ser på udviklingen af lærerteamarbejde som en del af den kommunale eller lokale skoleudvikling, er der i væsentlighed tale om samarbejde mellem forskellige niveauer. Mens der primært er tale om et samarbejde på samme niveau når opmærksomheden rettes mod det konkrete lærersamarbejde.

Evalueringsgruppens vurderinger forholder sig til det billede skolerne har givet af deres målsætninger for teamsamarbejde og for dets styrker og svagheder. Evalueringsgruppen fokuserer altså på de målsætninger, principper og rammer skolerne anvender når de ønsker at udvikle teamarbejdet. Der er ikke tale om en evaluering af det konkrete arbejde i teamene.

I selvevalueringen har medarbejderne i skole-fritidsordningerne også haft mulighed for at arbejde med dette tema, men da relationen skole/skolefritidsordningen udgør et selvstændigt tema i evalueringen, er beskrivelsen af pædagogernes samarbejde med lærerne placeret i dette afsnit.

Evalueringsgruppen forsøger i dette tema at give et samlet billede af teamsamarbejdsformen i skolevæsenet i Middelfart gennem både fællestræk og enkelteksempler fra skolerne. Selvevalueringen og institutionsbesøgene har blotlagt forhold og tilstande der er specifikke for den enkelte skole. De er naturligvis væsentlige, men indgår ikke alle i beskrivelsen af teamdannelsen i Middelfarts skolevæsen.

I foråret 2000 introducerede Skole- og Kulturforvaltningen muligheden for at skolerne indgår aftaler med lærerne om etablering af selvstyrende team på ud-

valgte områder. I første omgang to team på hver skole. Tre skoler valgte at benytte muligheden. På grund af den meget korte levetid denne teamform har haft, har evalueringsgruppen valgt ikke at inddrage erfaringerne med selvstyrende team i evalueringen af teamarbejde. Disse forsøg evalueres i foråret 2001 og er derfor ikke inddraget i evalueringsgruppens vurderinger i dette tema.

Hovedspørgsmålet i forhold til evalueringens hovedtema *Samarbejde og sammenhænge* er:

- Hvordan kan skolens ledelse og medarbejdere etablere en samarbejdsform der skaber sammenhæng om børnenes faglige og sociale udvikling og understøtter lærernes vidensdeling og erfaringsudveksling?

Evalueringsgruppen ser følgende hovedopgaver for skolernes teamdannelse og en række muligheder for at løse dem.

- Gennem en tolkning af Folkeskoleloven, intentionerne i F2000 og "En skole på vej" at definere skolens egen målsætning for etablering af et formaliseret lærersamarbejde.
- Ud fra denne målsætning at formulere teamenes opgaver og råderum. Herunder etablere teamformer og interne teamstrukturer der understøtter de opgaver Folkeskoleloven udpeger i form af tværfaglighed, udfordringer for den enkelte elev, løbende evaluering og projektopgaven.
- At fastholde en løbende dialog og evaluering af teamenes opgaver og funktion.
- At sammensætte team der er i samklang med skolens principper omkring faglærer og fålærerordninger, retningslinier for fagfordeling og retningslinier for sammensætning af de forskellige teamformer.
- At skabe og anvende passende rammer og redskaber for lærernes samarbejde på skolen.

I de efterfølgende afsnit behandles disse hovedopgaver sådan at afsnittene har hver deres funktion. Afsnit 9.3 rummer fire delafsnit der gennemgår en række faktuelle forhold samt evalueringsgruppens iagttagelser og indtryk. Undervejs kommenterer evalueringsgruppen de forhold der beskrives. I afsnit 9.4 samler evalueringsgruppen sine vurderinger af teamarbejdet og peger på en række udviklingsmuligheder for temaet *Teamdannelse.*

9.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

9.3.1 Fra uformelt samarbejde til teamdannelse

Teamarbejdsformen har været anvendt mere eller mindre formelt på Middelfart Kommunes skoler siden 1980'erne. Flere angiver at de tog denne samarbejdsform i anvendelse i forbindelse med introduktionen af den samordnede indskoling.

På Aulby Skole valgte man allerede dengang at etablere den samme struktur og tankegang på skolens øvrige årgange i form af områdeteam – dvs. indskoling, mellemtrin og 6.- 7. kl. Lærere og ledelse blev enige om at skemalægge teamsamarbejdet for at undgå problemer med at finde passende mødetidspunkter – en ordning der har været gældende lige siden.

I tiden efter vedtagelsen af Folkeskoleloven iværksatte flere skoler kurser eller pædagogiske dage med det formål at sætte en udviklingsproces i gang omkring teamdannelse. Andre skoler har valgt at udvikle deres teamdannelse gennem oplæg i pædagogisk råd og efterfølgende udvalgsarbejde. I forlængelse heraf har alle skoler i varierende omfang udfærdiget målsætninger, principper eller retningslinier for teamdannelse og -samarbejde.

På trods af initiativer af denne karakter anser en del af skolerne sig stadig som uerfarne på området. Derfor har flere af skolerne valgt at sætte temaet på dagsordenen i deres virksomhedsplan. De initiativer skolerne har sat i værk i håbet om at etablere en levedygtig samarbejdskultur, har altså ikke altid vist sig effektive. Skolerne giver ikke selv et entydigt billede af hvorfor det forholder sig sådan.

Skole- og kulturforvaltningen giver i sin selvevaluering udtryk for at den ikke alene anser teamdannelse for at være en væsentlig forudsætning både for styrkelse af samarbejdet om undervisningen og som et vigtigt element i skolernes udviklingskultur. Vidensdeling og teamlæring er vigtige elementer i den lærende organisation som forvaltningen tager udgangspunkt i i sin forståelse af en positiv samarbejdskultur. Etableringen af selvforvaltende team er derfor fra forvaltningens side udtryk for et ønske om at understøtte den fortsatte udvikling af teamsamarbejdet på skolerne. Men i tråd med decentraliseringstanken er der ikke taget et fælles kommunalt initiativ på området i øvrigt.

9.3.2 Hvorfor arbejder lærerne i Middelfart i team?

Nogle medarbejdere giver udtryk for at de ikke kan se at teamarbejde afviger fra deres hidtidige praksis i samarbejdet med deres kollegaer, som det udtrykkes i udsagnet: *"Det har vi da altid gjort"*. Der er bare tale om at kalde det noget nyt.

Evalueringsgruppen er af den opfattelse at der er en forskel, og mener at finde belæg for synspunktet i F2000. Her defineres teamarbejde som *"et metodisk tilrettelagt lærersamarbejde"*. Et metodisk lærersamarbejde er efter evalueringsgruppens mening kendetegnet ved at være formelt forpligtende for deltagerne, at have en formuleret struktur, at have formuleret en grundlæggende målsætning med sit arbejde, at have formuleret sine opgaver i overensstemmelse med denne målsætning og løbende og systematisk at vurdere sin egen praksis i samarbejde med omverdenen. Med baggrund i denne forståelse undersøger evalueringsgruppen i dette og de følgende afsnit hvad der kendetegner teamarbejdet i skolevæsenet i Middelfart.

Evalueringsgruppen har forudgående defineret det som en af skolernes hovedopgaver at formulere en målsætning for teamarbejdet - altså teamarbejdets "hvorfor?". Man kunne også spørge efter *"den pædagogiske nødvendighed"* som en lærer formulerede det ved skolebesøgene. Hvad er det for et udbytte man forventer elever og medarbejdere vil få ved at indgå i et forpligtende og struktureret samarbejde?

Tre skoler har formuleret en sådan grundlæggende værdi eller målsætning for deres teamsamarbejde. Heraf kan selvfølgelig ikke sluttes at der ikke på de andre skoler har været en uformuleret fælles forståelse af teamarbejdet som medarbejderne har taget udgangspunkt i. Men som det også vil fremgå af afsnittet om skolernes vurdering af deres teamarbejde, fremstår den manglende formulering ofte som et problem. Medarbejderne savner et fælles udgangspunkt og et grundlag for det fælles ansvar for opgaven. Citatet til højre udtrykker den oplevelse nogen lærere har af at være placeret i en formel ramme uden rigtig at vide hvorfor. Hvis indtrykket er at målet med teamarbejde alene er idéudveksling, er der tydeligvis behov for en fælles afklaring.

"Idéudveksling er godt, men at sidde lårene af hinanden dur ikke!"

Lærer.

De tre målformuleringer fra Østre Skole, Vestre Skole og Strib Skole er med forskellighed i opbygning og formuleringer bygget op om en overordnet målsætning, en beskrivelse af teamenes opgaver og en retningslinie for selve teamdannelsen – antal medlemmer, fag- og kønsfordeling, klasselæreropgaver m.v.

De overordnede målsætninger beskriver først og fremmest målet i forhold til eleverne. Teamarbejdsformen betragtes som grundlag for:

- Sammenhæng og tværfaglighed i elevernes undervisning
- Dannelsen af et helhedsbillede af den enkelte elevs faglige og sociale udvikling
- Undervisningsdifferentiering
- Opbygning af fælles normer og holdninger omkring eleverne.

Østre og Vestre skoler sætter også fokus på lærernes mulighed for gensidig pædagogisk inspiration, og endelig har Østre Skole beskrevet teamet som grundlag for lærersamarbejdet.



Fra: Principper for dannelse af lærerteam, Østre Skole.

Ingen af de tre skolers målsætninger forholder sig specifikt til andre teamdannelsesformer end klasseteamet.

9.3.3 Hvad er et lærerteam i Middelfart?

"De arbejder sammen om temauger."

Elevgruppe om lærernes samarbejde.

Teamformer

Selvom ikke alle skoler har formuleret en overordnet målsætning for teamarbejdet, er der udarbejdet en strukturel ramme for teamarbejdet på alle skoler. Disse rammer er enten beskrevet i direkte forlængelse af målsætningen som selvstændige retningslinier eller i tilknytning til skolens principper for fordeling af fag og tid. Arbejdstidsaftalen fra 1999 har nødvendiggjort en beskrivelse af selve teamdannelsen og arbejdsopgaverne som udgangspunkt for en fordeling af timerne i udviklingspuljen[5].

[5] For hver fuldtidsbeskæftiget lærer afsættes af skoletiden 155 timer til skolens samlede udvikling, OK99.

Skolerne i Middelfart Kommune anvender teambegrebet i flere former og sammenhænge. Alle skoler benytter ikke alle modeller, men nogle skoler bruger ganske mange.

Der kan være tale om:

- Klasseteam – ofte opdelt i kerneteam og storteam
- Årgangsteam eller afdelingsteam
- Klyngeteam – særlig ordning på Lillebæltskolen
- Funktionsteam – fx specialcenter eller pædagogisk servicecenter
- Fagteam
- Teambegrebet bruges også i nogle sammenhænge om grupper med en afgrænset opgave som fx tilrettelæggelsen af særlige arrangementer på skolen.

Teamopgaver

Teamene tillægges typisk opgaver af nedenstående karakter. Der er naturligvis forskelle fra skole til skole.

"Selvfølgelig snakker de sammen om de problemer der er i klassen."

Elevgruppe om lærerne.

- Klasseteam:
  Undervisningens indhold og form
  Samarbejde om elevernes faglige og sociale udvikling
  Skole/hjem samarbejde
  Særlige aktiviteter: Lejrskoler, projekter, temauger.

Østre Skole sætter i deres beskrivelse af teamets opgaver også fokus på elevernes medbestemmelse og på teamets fortløbende udvikling af teamarbejdsformen.

- Årgangsteam:
  Aktiviteter på årgangen
  Holddeling
  Fælles indkøb af undervisningsmaterialer.
- Fagteam:
  Ansvar for indkøb af undervisningsmaterialer
  Særlige faglige problemstillinger
  På Vestre Skole er fagteamene i gang med at udvikle lokale læseplaner.
- Funktionsteam:
  Drift og udvikling af deres særlige område fx specialcentret eller pædagogisk servicecenter.

Da det er hensigten at udvikle selvstyrende team i Middelfart Kommune vil disse teams fremtidige opgaver naturligvis være afhængige af de konkrete aftaler der indgås. De selvstyrende team er kendetegnet ved at forvalte timerne til selve teamsamarbejdet, undervisning, støttetimer, holdtimer, vikardækning og ressourcer til undervisningsmidler, ekskursioner, lejrskoler m.m.

I det første år med denne mulighed har tre skoler etableret selvstyrende team:

- Lillebæltskolen: Afdelingsteam omkring 10. klasse
- Østre Skole: Afdelingsteam omkring specialklasserækken
- Strib Skole: Funktionsteam omkring specialcenteret og pædagogisk servicecenter.

Teamenes etablering

Klasseteamene etableres typisk i sammenhæng med den årlige fordeling af timer og fag. Teamdannelsen er derfor også ofte knyttet til de retningslinier eller traditioner den enkelte skole har for time/fagfordeling. Mange skoler har en tradition for åben fagfordeling, hvilket vil sige at faggrupperne eller det samlede lærerkollegium fordeler de timer og fag der skal have nye lærere mellem faggruppens/fagteamets medlemmer eller kollegaer der ønsker at undervise i faget. Først ved problemer med at få puslespillet til at gå op i forhold til ønsker og muligheder i den enkelte lærers arbejdsfordelingsplan går ledelsen ind i processen. Der er som oftest formuleret principper på skolen om en time/fagfordeling der både skal tage højde for fålærerprincip (især i de yngste klasser) og faglærerprincippet (især i de ældste klasser). Principper og procedurer er naturligvis meget forskellige fra skole til skole, men der er sjældent en direkte sammenhæng imellem disse og ledelsens forpligtelse til at sammensætte kompetencestærke team, som det er formuleret i "En skole på vej" (jf. afsnit 9.1)

"Det har også betydet at man af fagfordelingsmæssige grunde kan være havnet i et team man ikke føler noget for."

Lærergruppe.

Denne manglende sammenhæng resulterer undertiden i at mere personlige ønsker vejer tungere end professionelle overvejelser og at lærerne snarere danner "kærlighedsteam" end team der dannes ud fra ideerne om "et metodisk lærersamarbejde". I et i øvrigt belastet samarbejdsklima kan en åben fagfordeling og en manglende kobling til et teamsamarbejde som et professionelt redskab føre til isolation af enkelte lærere og til at det årlige time/fagfordelingsmøde opleves som meget konfliktfyldt.

9.3.4 Hvordan vil de videreudvikle teamarbejdsformen?

Ledelser og medarbejdere på Middelfart Kommunes skoler udtrykker i selvevalueringsrapporterne grundlæggende opbakning til teamtanken. Stort set alle er enige i at teamarbejdsformen er til fordel for både eleverne og lærerne. Teamarbejdsformen styrker både fagligheden og tværfagligheden, arbejdet med elevernes faglige og sociale udvikling og lærernes faglige og personlige netværk.

"Det er forskelligt hvordan de enkelte teams fungerer. Det tætteste vi kommer på ægte teamsamarbejde, er der hvor der findes teammøder og fælles årsplanlægning."

Lærergruppe.

Overvejelserne om det fremtidige teamarbejde drejer sig altså ikke om hvorvidt man skal arbejde i team, men hvordan.

Det er selvfølgelig ikke alle der med lige stort engagement giver sig i kast med samarbejdet. Nogle lærere giver udtryk for at engagementet er meget personafhængigt. Det kan naturligvis besværliggøre samarbejdet hvis man samtidig ikke har kultur for at formulere forventninger eller stille krav til hinanden.

Der er dog også forskellige holdninger til i hvilket omfang den enkelte medarbejder skal forpligtes på samarbejdet. En lærergruppe siger: *"Tvungen deltagelse i team kan få negative konsekvenser"*.

"På de ældste klassetrin oplever de fleste faglærere at det er svært at nå eksamensstoffet."

Lærergruppe.

At teamarbejdet er kendetegnet ved et spillerum skyldes efter manges opfattelse enten manglende målsætninger for teamsamarbejdet eller manglende opfølgning på eksisterende mål.

Lærerne oplever også at det sædvanligvis er på de yngre klassetrin at teamarbejdsformen fungerer bedst. Her er der færre lærere om den enkelte klasse, og afgangsprøven lægger endnu ikke beslag på opmærksomheden. Derudover har der også været arbejdet med teamformen igennem flere år i de yngre klasser – der er simpelthen større erfaring.

Teammødet – kvalitet og redskaber

Tilrettelæggelsen og gennemførelsen af teammøder opleves som problematisk for en del medarbejdere. Flere steder giver lærerne udtryk for at de savner rammer og redskaber til at sætte den pædagogiske diskussion på dagsordenen. Bare det at finde passende mødetidspunkter i de fyldte kalendere er et problem. Når det så lykkes at finde et mødetidspunkt, fortaber møderne sig alt for ofte i diskussioner om enkeltelever eller praktiske gøremål. Dette formindsker både det reelle og det oplevede udbytte af den forøgede mødeaktivitet og styrker måske nogle læreres oplevelse af at de møder sig ihjel. Lærerne ønsker med andre ord

"Enkelte lærere har stadig holdningen – vi møder os ihjel."

Lærergruppe.

at blive bedre til at forberede, afholde og videreføre resultaterne fra deres møder. Det er en problemstilling og et ønske der er i tråd med det indtryk evalueringsgruppen fik under arbejdet med temaet om den enkelte skoles udviklingskultur.

En del lærere savner i forlængelse heraf adgang til en mere systematisk anvendelse af metodiske redskaber til deres teamarbejde – redskaber til opstilling af målsætninger, handlingsplaner og til evaluering. Det drejer sig både om redskaber i direkte tilknytning til eleverne og undervisningen og til deres egen videreudvikling af teamet. For at imødekomme dette behov har ledelsen på Strib Skole samlet forskellige planlægningsværktøjer og redskaber til kvalitetsudvikling. Materialet er samlet i en mappe, udleveret til alle lærere på diskette og lagt på det lokale netværk.

På nogle skoler er det pålagt teamene at de som en del af deres opgaver skal udarbejde skriftlige pædagogiske årsplaner, aktivitetsplaner og mødereferater. Lærernes oplevelse af disse ordninger spænder fra accept og oplevelse af at det understøtter teamarbejdet til om ikke direkte modstand så bekymring. En selvevalueringsgruppe på Vestre Skole formulerede som svar på et spørgsmål fra deres sparringsgruppe[6] denne bekymring som et udtryk for at nogle medarbejdere oplever det som kontrol, og at skriftlighed kan misbruges eller mistolkes af omverdenen.

Ledelsen på Strib Skole udtrykker baggrunden for og målet med en større skriftlighed på denne måde: *"En anden svaghed ved vores teamdannelse og teamsamarbejde er at den eksisterende erfaringsudveksling og sparring virker tilfældig og mere betinget af personlige relationer end professionelle samarbejdsformer. Det er vores håb, at vi ved at tilskynde til en mere åben og skriftlig kommunikationsform kan legalisere dette at "se hinanden over skuldrene", og at dette kan medføre en bredere diskussion om pædagogiske intentioner, værdier og metoder."*

Som tidligere nævnt indgår arbejdstidsaftalen fra 1999 ikke som en del af evalueringen. Men evalueringsgruppen finder det alligevel relevant at nævne at både ledelser og medarbejdere i forbindelse med dette tema finder aftalen hæmmende

[6] En sparringsgruppe er i dette projekt en tværfagligt sammensat gruppe, der fungerer som kritisk ven for en selvevalueringsgruppe.

for fleksibilitet og råderum. På Aulby Skole beskrives det af en lærergruppe som en decideret forandring i deres hidtidige kultur: *"Det skolerne tidligere har fået "gratis" betales nu via udviklingspuljerne. Dette medfører at lærerne vil arbejde det antal timer der betales for, hvor der ikke tidligere er blevet betalt timer."*

Fremtid og videreudvikling

Der er som sagt accept af teamarbejde som grundlæggende samarbejdsform omkring klasserne og andre strukturer på skolerne. Der er heller ingen tvivl om at skolerne selv opfatter det som en fortløbende udvikling hvor nogle skoler oven i købet vælger at *"starte forfra"* og nyformulere hele grundlaget for deres teamsamarbejde.

"Team er … ikke til debat, de er en del af skolens fundament som alle accepterer."

Lærergruppe.

Igennem selvevalueringsrapporterne og skolebesøgene er evalueringsgruppen blevet bekendt med en række tekniske og strukturelle problemer som en fysisk indretning af skolen der fremmer lærernes mulighed for både fælles og individuel forberedelse, problemer med at finde mulige mødetidspunkter for teamenes medlemmer osv. Problemer som skolerne ønsker at tage fat på for at understøtte den grundlæggende positive stemning der hersker omkring teamarbejdet og dermed styrke både lærernes og elevernes gavn af teamsamarbejdsformen.

Ud over de problemstillinger evalueringsgruppen har mødt i skolernes beskrivelse af deres teamsamarbejde, finder evalueringsgruppen det også vigtigt at understrege manges ønske om fortsat fokusering på videreuddannelse og fælles erfaringsudveksling på området. Fælles erfaringsudveksling kan både foregå i de enkelte team, på skolen som helhed eller mellem teamet og ledelsen. Teamsamtalen som redskab til dialog og sparring mellem ledelsen og det enkelte team er derfor også medtaget som indsatsområde i flere skolers virksomhedsplan.

9.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

I indledningen til temaet fastlagde evalueringsgruppen det som en hovedopgave for skolerne at formulere en målsætning for teamarbejdet, at fastholde den fortsatte udvikling af teamarbejdsformen, at udarbejde strukturer for teamdannelsen i overensstemmelse med skolens målsætninger og at skabe rammer og redskaber der understøtter det metodiske lærersamarbejde.

Evalueringsgruppen kan konstatere at kun tre af skolerne har udarbejdet egentlige målsætninger for teamarbejdet. Den formulerede ramme på de øvrige skoler

beskriver den strukturelle opbygning af det enkelte team og de forskellige teamformer skolen benytter sig af. Medarbejderne kan derfor ikke tage udgangspunkt i en fælles forståelse af hvorfor og hvordan de skal samarbejde – egentlig kun med hvem.

Evalueringsgruppen deler det synspunkt der er formuleret i forvaltningens selvevaluering hvor der blandt andet står: "*Teamlæring er vital, fordi teams, og ikke enkeltpersoner, er den fundamentale læringsenhed i moderne organisationer.*" Teamsamarbejdsformen er altså ikke alene væsentlig for skolens primæropgave omkring eleverne, men også afgørende for selve organisationens og medarbejdernes udvikling. Derfor har evalueringsgruppen også fundet det væsentligt at vurdere i hvilket omfang skolernes målsætninger og principper for teamsamarbejde inddrager dette element i deres teamforståelse.

Mange selvevalueringsrapporter og interviews viser at skolerne er bevidste om den mulighed teamarbejdsformen giver dem for at understøtte den enkelte medarbejders, teamets og dermed skolens udvikling. Denne dimension står efter evalueringsgruppens mening for uklart i det omfang det overhovedet er formuleret i skolens målsætning for teamsamarbejde. Der har øjensynligt heller ikke været sat særligt fokus på de redskaber og arbejdsformer der understøtter teamets arbejde med vidensdeling, erfaringsudveksling eller evaluering. Evalueringsgruppen vil dog gerne pege på det initiativ som ledelsen på Strib Skole har taget, som et eksempel på et initiativ til at klæde skolens team bedre på.

Teamenes opgave er først og fremmest formuleret i forhold til deres primære opgaver, og der kan ikke findes henvisninger til teamenes rolle i relation til skolens øvrige enheder som ledelse, andre team eller ressourceområderne. Denne mulighed er der heller ikke formuleret formelle krav om, men evalueringsgruppen vil gerne pege på dette forhold som en mulighed der kan medvirke til at skolen forstår sig selv som en helhedsorganisation. Yderligere er der fortsat kun formuleret målsætninger for klasseteamformen og ikke de andre teamformer skolerne benytter sig af.

Evalueringsgruppen kan konstatere at den grundlæggende accept af teamarbejdsformen på skolerne først og fremmest tager udgangspunkt i det udbytte undervisningen og dermed eleverne har af lærernes samarbejde. Evalueringsgruppen vurderer at en større fokusering på den styrke det også giver den enkel-

te lærer – både fagligt og socialt - vil medvirke til i højere grad at inddrage den del af lærerne der finder at teamarbejdet ikke har noget at tilbyde dem.

Flere skoler beskriver at de allerede for mange år siden har sat teamarbejdsformen på dagsordenen uden at den endnu er blevet en selvfølgelig måde at arbejde på. Derfor har de nu til hensigt at sætte fokus på temaet igen. Evalueringsgruppen har ikke mulighed for at give et fuldstændigt billede af de sammenhænge der ligger til grund for at teamarbejdsformen ikke har været tilstrækkeligt levedygtig, men vil alligevel påpege en væsentlig faktor som skolerne hver især kan ind tænke i deres videre arbejde. Det er evalueringsgruppens indtryk at flere skoler har haft et udviklingsforløb med fx oplæg, kortere kursusforløb og lignende. Herefter er der fastlagt rammer for teamene, og endelig er teamene blevet sammensat, og arbejdet gået i gang. Evalueringsgruppen har ikke indtryk af at en metodisk tilrettelagt opfølgning på teamenes udvikling har været tænkt ind og formuleret allerede fra projektets start. Der kunne være tale om flere forskellige muligheder: Ledelsen kan løbende være i dialog om samarbejdet i teamene gennem skriftlighed eller teamsamtaler, teamene kan selv formulere mål eller særlige indsatsområder for deres interne videreudvikling, teamene kan trække på hinanden som sparringspartnere eller supervisorer e.l.

En vigtig pointe er at evalueringsgruppen finder en fortsat opfølgning på udviklingen af denne nye arbejdsform afgørende for levedygtigheden. Derfor er det også vigtigt at lærerne bearbejder deres bekymring for kontrol. Som nævnt tidligere i afsnittet udgør skriftligheden et problem. Skriftlighed opleves af nogle medarbejdere som et udtryk for kontrol og noget der kan misbruges. Denne holdning er en hindring for at skolerne både internt og i forhold til deres omverden kan komme i en reel dialog der skaber udvikling. Evalueringsgruppen er derfor helt enig i det synspunkt skoleledelsen på Strib Skole fremfører i citatet på s.121, og opfordrer skolerne til fortsat at udvikle dialogformer der opleves som åbne, troværdige og udviklingsorienterede frem for kontrollerende og bedømmende.

Teamdannelsesprocessen opleves flere steder som meget problematisk og til tider konfliktfyldt. Evalueringsgruppen vil pege på to problemstillinger i denne sammenhæng. Flere skoler bør skabe en tættere sammenhæng mellem teamdannelsen og deres øvrige retningslinier og principper for time/fagfordeling. I den forbindelse må medarbejderne acceptere at der i sammensætningen af team er tale om professionelle relationer, og at mere personlige begrundelser derfor må træ-

de i baggrunden. "En skole på vej" fastlægger det som en ledelsesopgave *"at sammensætte relevante og kompetencestærke team".* Hvis skolerne oplever den åbne fagfordeling som anledning til personlige konflikter eller udgrænsning af medarbejdere, er det skoleledelsens ret og pligt at tilrettelægge processen på en sådan måde at man undgår disse problemer.

Den sidste hovedopgave for skolerne er at skabe rammer og redskaber der understøtter teamsamarbejdsformen. Evalueringsgruppen vil gerne understrege at teamsamarbejdsformen er så grundlæggende et skift fra tidligere tiders "enelærerrolle" at også skolens måde at tænke i skemaer, mødestrukturer og fysiske rammer skal afspejle dette. Som tidligere nævnt har man på Aulby Skole valgt at skemalægge teammøderne for at undgå for mange problemer med at aftale mødetidspunkter. Evalueringsgruppen finder det ikke relevant at pege på særlige modeller eller muligheder. De store forskelle i skolernes struktur, kultur og fysiske opbygning kræver at den enkelte skole finder sin egen måde at inddrage dette forhold på i deres videre arbejde med teamarbejdsformen.

Udviklingsmuligheder
Evalueringsgruppen har konstateret at der hos skolevæsenet i Middelfart er et godt fundament for udviklingen af en teamsamarbejdsform der både styrker sammenhængen i elevernes undervisning og udviklingen af den enkelte medarbejder og skolens samlede udviklingskultur. Evalueringsgruppen finder det nødvendigt at de enkelte skoler fokuserer på fastholdelsen, opfølgningen og videreførelsen af deres mål for teamarbejdet.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen skolerne til at overveje følgende tiltag:

- *At skolerne udarbejder en målsætning for samtlige teamformer der både beskriver teamets opgave i relation til undervisningen og elevernes udbytte og til teamets rolle som en vigtig del af skolens samlede udviklingskultur.*

- *At skolerne fortløbende har fokus på udviklingen af teamarbejdet, både i de enkelte teamformer og på skolen som helhed.*

- *At skolerne opbygger og videreudvikler dialogformer og dokumentation i teamene og i forhold til deres omverden.*

- *At skolen skaber en sammenhæng mellem teamdannelsen og principper for time/fagfordeling.*

- *At skoleledelsen sikrer at konflikter og personlige relationer træder i baggrunden til fordel for de professionelle kompetencer i forbindelse med teamdannelsen.*

- *At skolerne inddrager de vilkår teamsamarbejdsformen stiller til planlægning, strukturer og fysiske rammer i den videre udvikling af skolen.*

10 Skole/hjemsamarbejde

Samarbejdet mellem skolen og hjemmene er et område hvor både det nationale og lokale niveau i Middelfart Kommune har formuleret sig gennem enten lovgivning eller lokale målsætninger. Det betyder selvfølgelig at skolens omverden lægger særlig vægt på netop denne dimension i skolernes arbejde.

Evalueringsgruppen har i dette tema haft adgang til både skolernes og forældrenes syn på skole/hjemsamarbejdet. Skolerne har beskæftiget sig med temaet gennem selvevalueringer og interview mens samtlige hjem har haft mulighed for at besvare et særligt spørgeskema.

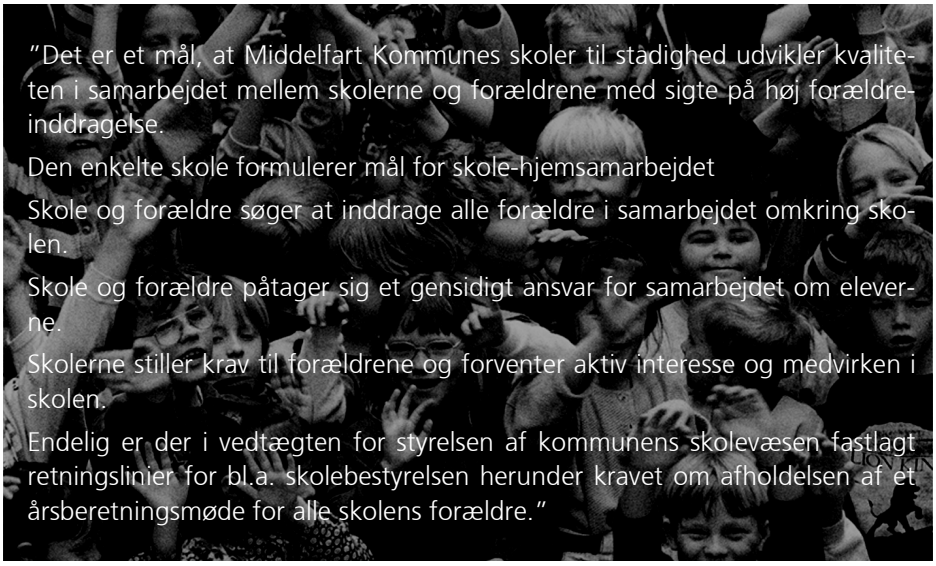
Temaet indledes med en beskrivelse af de formelle rammer der omgiver skole/hjemsamarbejdet formuleret gennem lovgivning og Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik. Derefter beskrives de opgaver og muligheder evalueringsgruppen mener skolerne og hjemmene har i fællesskab og hver for sig. I temaets tredje afsnit gives en beskrivelse af skolernes praksis. Der gives en kort selvstændig beskrivelse af forældreundersøgelsens resultater. I temaets fjerde afsnit vurderer evalueringsgruppen den praksis de har set i Middelfart Kommune. På den baggrund påpeger evalueringsgruppen en række muligheder der retter sig specifikt mod videreudviklingen af skole/hjemsamarbejdet.

10.1 Nationale og lokale rammer, mål og visioner

Folkeskoleloven omtaler forældrene på mange niveauer og i mange sammenhænge. Nedenstående er derfor ikke en udtømmende liste over elementer i folkeskoleloven der relaterer til forældrene, men et forsøg på at fremhæve de områder der efter evalueringsgruppens mening fokuserer på samarbejdsrelationen mellem forældrene og skolen:
§ 1. Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene at fremme elevernes tilegnelse af kundskaber, færdigheder, arbejdsmetoder og udtryksformer, der medvirker til den enkelte elevs alsidige personlige udvikling.

§2, Stk. 3. Elever og forældre samarbejder med skolen om at leve op til folkeskolens formål.
§ 13. Eleverne og forældrene, jf. § 54, skal regelmæssigt underrettes om skolens syn på elevernes udbytte af skolegangen.
§42. om skolebestyrelsen
§43, Stk. 12. Skolebestyrelsen indkalder mindst en gang årligt forældrene til et fælles møde til drøftelse af skolens virksomhed. På et sådant møde behandles årsberetningen, jf. stk. 11.

Middelfarts Børn- og Ungepolitik har et særligt målsætningsafsnit om skolehjemsamarbejde:



F2000-projektet satte også fokus på skole/hjemsamarbejdet gennem fokus punkt 6 – forældre og skole – der som overordnet målsætning fastlagde: "*I år 2000 skal dialogen mellem skole og hjem i højere grad inddrage spørgsmål vedrørende skolens undervisning og vurdering af skolens arbejde*".

10.2 Afgrænsning

I modsætning til rapportens andre temaer er der i forbindelse med skole/hjemsamarbejdet ikke her tale om rent professionelle relationer. For skolens

medarbejdere er der naturligvis fortsat tale om en del af deres arbejde som de skal løse ud fra de formelle rammer der omgiver den, med den viden og erfaring de har gennem deres uddannelse og daglige arbejde og med de menneskelige ressourcer der også er en del af professionelt skolearbejde. Men for forældrenes vedkommende er der tale om nogle andre forhold. De er ikke "professionelle" i ordets egentlige forstand. De er selvfølgelig formelt bundet af forskrifterne i folkeskoleloven, men står ikke i et forhold til de nationale og lokale forskrifter der kan sidestilles med en professionalitet. Skolen står derfor med en anden samarbejdsopgave i denne sammenhæng end i de mere internt prægede opgaver. En samarbejdsopgave der på den ene side skal bygge på ligeværdighed, men på den anden side også bygger på at den ene side sidder med hovedansvaret for udspillet og den faglige ekspertise.

Selvom skolebestyrelsen i mange sammenhænge forstås og defineres som en del af skole/hjemsamarbejdet, har evalueringsgruppen valgt at beskrive skolebestyrelsens rolle i rapportens tema om skoleledelse. Dermed ikke sagt at skolebestyrelsen ikke har en væsentlig rolle at spille i skole/hjemsamarbejdet.

"Elev/lærer og elev/lærer/forældre samtaler er meget gode og vigtige."

Elevgruppe.

Evalueringsgruppen vil i dette tema forsøge at give et samlet billede af skole/hjemsamarbejdet i Middelfart Kommune gennem både fællestræk og enkelteksempler fra skolerne. Selvevalueringen, institutionsbesøgene og forældreundersøgelsen har blotlagt forhold og tilstande der er specifikke for den enkelte skole. De er naturligvis væsentlige, men indgår ikke alle i beskrivelsen af skole/hjemsamarbejdet i Middelfarts skolevæsen. Forhåbentlig kan skolernes eget videre arbejde med datamaterialet fra forældreundersøgelsen og selvevalueringsrapporterne hjælpe dem og skolens forældre i deres videre udvikling af skole/hjemsamarbejdet på netop deres skole.

Hovedspørgsmålet i forhold til evalueringens hovedtema *Samarbejde og sammenhænge* er:

- På hvilken måde kan samarbejdet mellem forældrene, lærerne, pædagogerne og ledelsen bidrage til at skabe sammenhæng omkring børnenes trivsel og læring?

Evalueringsgruppen ser følgende hovedopgaver for skole/hjemsamarbejdet og en række muligheder for at løse dem.

- Gennem en tolkning af folkeskoleloven og Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik at definere skolens egen målsætning for skole/hjemsamarbejdet. Herunder også en formulering af forventninger og ønsker til indflydelse og kompetence.
- Gennem hjemmenes adgang til information, viden og dialog opbygge og fastholde et samarbejdsklima baseret på åbenhed, tillid og almene kriterier for en god dialog. Anvendelsen af ordene "adgang til" er anvendt for at understrege at der både tale om et ansvar for at afgive og modtage information.
- At sikre skolen adgang til information og viden om barnets hjemlige forhold af betydning for skolegangen.
- At skabe en fælles forståelse for hinandens opgaver, forventninger og muligheder.
- At skolen gennem forældrene modtager et værdifuldt bidrag til vurderingen og udviklingen af sin praksis.

Evalueringsgruppen ser følgende redskaber og muligheder til løsningen af skole/hjemsamarbejdets opgaver:

- En formuleret målsætning og strategi for skole/hjemsamarbejdet
- Anvendelse af formelle og uformelle samarbejdsfora: Skole/hjemsamtaler, forældremøder, klasseråd, forældreråd, årsberetningsmøde.
- Anvendelse af forskellige mødeformer: Tematiske møder, møder med elevinddragelse, møder på tværs af skolen, deltagerinvolverende møder, hjemmebesøg, sociale arrangementer.
- Kommunikationsredskaber: Virksomhedsplan, pædagogisk årsplan og aktivitetsplan, nyhedsbreve, informationsbrev, samtaleblade og standpunktsbedømmelser, elevmapper/logbøger, kontaktbog, hjemmeside.

Som tidligere beskrevet er det evalueringsgruppens holdning at selv de bedst opbyggede strukturer og gennemtænkte strategier i sidste ende er afhængige af den ånd eller kultur de indgår i. Der vil derfor også blive sat fokus på dette aspekt ved skole/hjemsamarbejdet.

10.3 Faktuelle forhold, iagttagelser, indtryk og kommentarer

Afsnittet indledes med evalueringsgruppens betragtninger om skole/hjemsamarbejdets opgave med at sikre alle parter adgang til den nødvendige information og viden. Derefter gennemgås den praksis evalueringsgruppen i Middelfarts skolevæsen har iagttaget gennem forældreundersøgelsen og selvevalueringsrapporterne. Gennemgangen er delt i tre niveauer:

- Samarbejdet om den enkelte elev
- Samarbejdet om klassen
- Samarbejdet om skolen.

Dette involverer naturligvis også samarbejdet mellem skolefritidsordningen og forældrene.

Hvert niveau indledes med en gennemgang af forældrenes beskrivelse, vurdering og forventninger til både skolernes og deres egen indsats på området. Herefter gives en beskrivelse af skolernes praksis på det givne niveau - deres konkrete praksis og de problemstillinger skolerne selv peger på.
I rapportens bilag 2 om metode gives en beskrivelse af forældreundersøgelsens mål, form og gennemførelse.

10.3.1 Hjemmenes og skolernes adgang til viden og information

Omverdenens – herunder forældrenes – forventning til indsigt og viden om deres barns, klassens og skolens forhold er øget dramatisk gennem de sidste 10 – 15 år. Det kommunikationspres skolen er underlagt, er ikke enestående, men en del af den informationskultur der præger billedet i dag. Evalueringsgruppen mener der kan være en tilbøjelighed til at denne optagethed af information kan medvirke til at skabe information for informationens skyld. Den bliver dermed et mål frem for et redskab. Faren er selvfølgelig at der dels bruges store ressourcer på at skabe unødig information, dels at der opstår en informationsmæthed så vigtig information forsvinder sammen med alt det andet. Evalueringsgruppen har derfor i sit arbejde med dette tema lagt stor vægt på at undersøge om der er samklang mellem de gensidige forventningerne på dette område, eller om nogen synes at de får for lidt af det ene og for meget af det andet.

"Forældrene ved hvor vi står så de kan hjælpe os."

Elevgruppe om skole/hjemsamarbejdet.

I indledningen til temaet fastlægger evalueringsgruppen at et grundlæggende formål for informationsudvekslingen mellem skole og hjem er:

- At sikre hjemmene adgang til information og viden der understøtter tillid, åbenhed og forældrenes lyst og mulighed for at indgå i en ligeværdig dialog med skolen.
- At sikre skolen adgang til information og viden om barnets hjemlige forhold af betydning for skolegangen.

10.3.2 Samarbejdet om den enkelte elev

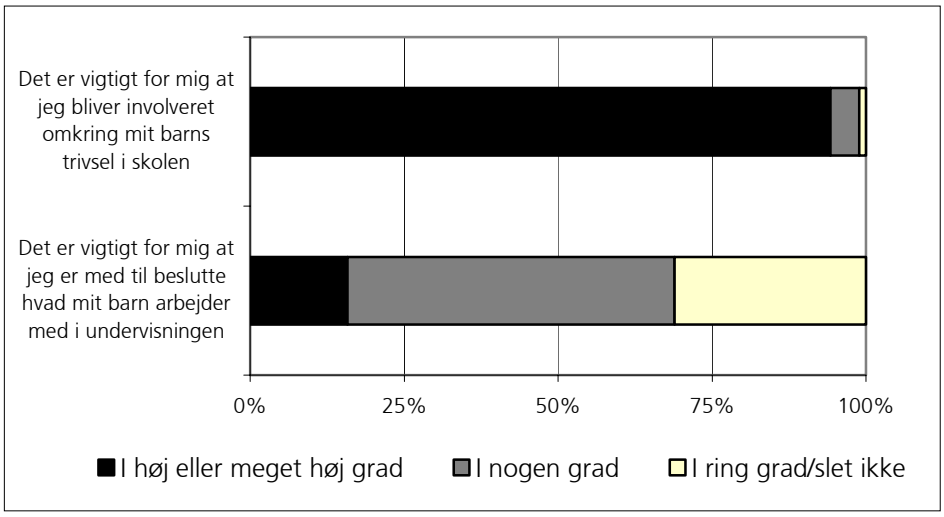
Forældreperspektivet

Skole/hjemsamtalen er i forældrenes øjne den væsentligste kilde til viden om deres barns faglige og personlige udvikling. Det er samtidig den informationskilde forældrene vægter højest efterfulgt af forældrenes indtryk fra barnet selv og den løbende skriftlige information eller dialog de har med skolen. Forældrene oplever at de ved skole/hjemsamtalerne både bliver informeret om og inddraget i beslutninger om deres barns undervisning og trivsel. Medarbejderne bruger også skole/hjemsamtalerne til at drøfte forældrenes muligheder for at støtte skolens arbejde fra hjemmet. Forældrene opfordres til at følge med i børnenes skolegang generelt, til at læse højt for de yngste o.l. Forældreundersøgelsen giver dog ikke et entydigt billede af muligheden for at begge parter formulerer og aftaler gensidige forventninger omkring den enkelte elev. Der kan konstateres meget store forskelle skolerne imellem på dette område, hvilket antyder at der enten er forskelle i traditioner, eller at der har været satset særligt på dette element i skole/hjem-samarbejdet på nogle skoler.

"Det er også vigtigt at lærerne redegør for deres forventninger til mig som forælder."

Fra forældreundersøgelsens åbne spørgsmål.

Forældrene mødes traditionelt med dansk/klasselæreren og matematiklæreren. Medarbejdersiden suppleres med andre faglærere på de ældre klassetrin. De fleste skoler har tradition for at eleverne helt fra de yngre år deltager i skole/hjemsamtalerne. Dette afføder både positive og negative kommentarer i de åbne svarmuligheder. Nogle forældre er glade for at have deres børn med, mens andre føler samtalerne går hen over hovedet på barnet eller lægger et unødigt pres på dem. Ligeledes i den åbne svarkategori giver nogle forældre udtryk for at de er kede af at lærerne sidder flere sammen ved samtalen. Dels opleves det lidt voldsomt for både forældrene og de deltagende elever, og dels mindsker det den samlede tid forældrene har til at tale med hver enkelt lærer.



Grafisk illustration nr. 1 fra forældreundersøgelsen

Forældreundersøgelsen viser at forældrene i større grad lægger vægt på at blive inddraget i beslutninger om elevens trivsel end i beslutninger om undervisningen. Forældrene vil gerne have viden om undervisningen, men er mindre optaget af at være medbestemmende (se grafisk illustration nr. 1).

Forældrene oplever det er nemt at komme i kontakt med lærerne hvis der er noget de gerne vil drøfte med dem. Alligevel giver forældrene utvetydigt udtryk for at de gerne modtager både mere information og deltager i flere sammenhænge – fx flere eller længere samtaler. Undersøgelsen afdækker dog ikke forældrenes ønsker til form og indhold for den ønskede udvidelse af samarbejdet. De er generelt tilfredse med det samarbejde der foregår omkring den enkelte elev, og ca. 90% oplever at deres børn både trives og klarer sig godt i Middelfart Kommunes skoler.

Skoleperspektivet

Flere af skolerne tilbyder de første skole/hjemsamtaler i indskolingen som hjemmebesøg. Dette opleves både af lærere og forældre som en fin mulighed for at få en god og afslappet start på samarbejdet og give skolen den ønskede adgang til viden om barnets hjemlige forhold.

Skole/hjemsamtalerne tager typisk udgangspunkt i et samtaleskema. Der er store forskelle i indhold og udformning på disse skemaer. Evalueringsgruppen har ikke

foretaget en gennemgang af skemaerne, men kan på skolernes egne beskrivelser forstå at nogen skoler har et fælles udgangspunkt i et grundskema tilpasset de forskellige klassetrin, mens andre skoler lader det være op til det enkelte team hvordan skemaet udformes, og efter hvilken procedure det anvendes i forhold til samtalerne. Hverken forældreundersøgelsen eller skolerne selv giver udtryk for at der arbejdes eller eksperimenteres med andre kommunikationsformer som fx elevmapper, dagbøger eller logbøger i nævneværdigt omfang.

Det er evalueringsgruppens indtryk at der ikke er fastlagt principper for koordinering af skole/hjemsamtalerne mellem lærere og medarbejdere i skolefritidsordningen. Kun på Lillebæltskolen og Østre Skole finder en sådan koordinering sted. Det medfører at forældre kan være nødt til at møde på skolen til samtale om det samme barn på forskellige dage eller tidspunkter. Der foretages heller ikke fælles drøftelse af eleverne før samtalerne der både indadtil på skolen og over for forældrene kan medvirke til at give helhedsbillede af barnet.

Generelt er både medarbejdere og forældre glade for skole/hjemsamtalerne - deres form, indhold og den ånd de foregår i. Evalueringsgruppen har dog kunnet konstatere at medarbejderne efter deres eget udsagn har svært ved at håndtere samtaler der på en eller anden måde indeholder en konflikt med forældrene. Den svære samtale kan være kendetegnet ved fx aggressive eller kritiske forældre eller ved at medarbejderne skal tale om emner som de finder svære – private forhold omkring barnet eller en kritik af forældrenes måde at tackle barnet på. I disse tilfælde giver medarbejderne udtryk for at de kan finde støtte hos både deres skoleledere og pædagogisk/ psykologisk rådgivning, der også gerne deltager hvis det findes nødvendigt. Nogle lærere foretrækker at sidde flere sammen ved skolehjem-samtalerne for at kunne støtte hinanden. På Østre Skole giver en gruppe lærere udtryk for at de blev klædt godt på igennem et kursus om den svære samtale.

"Det er OK at lærerne snakker med forældre hvis de siger noget godt om os. Hvis ikke, er det knap så godt."

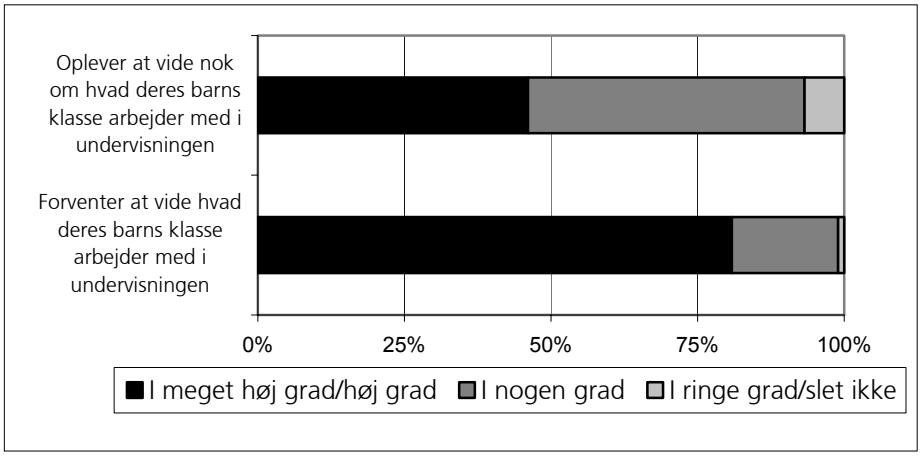
Elevgruppe om skole/hjemsamarbejdet.

En anden problemstilling der ganske ofte fremlægges af medarbejderne, er at nogle få forældre er meget vanskelige at komme i kontakt med. De kommer sjældent til samtalerne og de fælles forældremøder. De er ofte kendetegnet ved at der også er problemer omkring deres barn, og derfor er kontaktbehovet så meget desto større. Lærerne efterlyser redskaber eller procedurer der kan hjælpe dem med at komme i kontakt med denne forældregruppe.

Skolefritidsordningerne har i deres næsten daglige kontakt med afleverende eller afhentende forældre mulighed for et tættere og mere fortløbende samarbejde med forældrene. Dette gør sig dog ikke gældende på Hyllehøjskolen hvor medarbejderne i skolefritidsordningen giver udtryk for at de oplever en manglende kontakt pga. mange børn der kører med bussen, eller forældre der ikke kommer ind for at hente børnene.

10.3.3 Samarbejdet om klassen

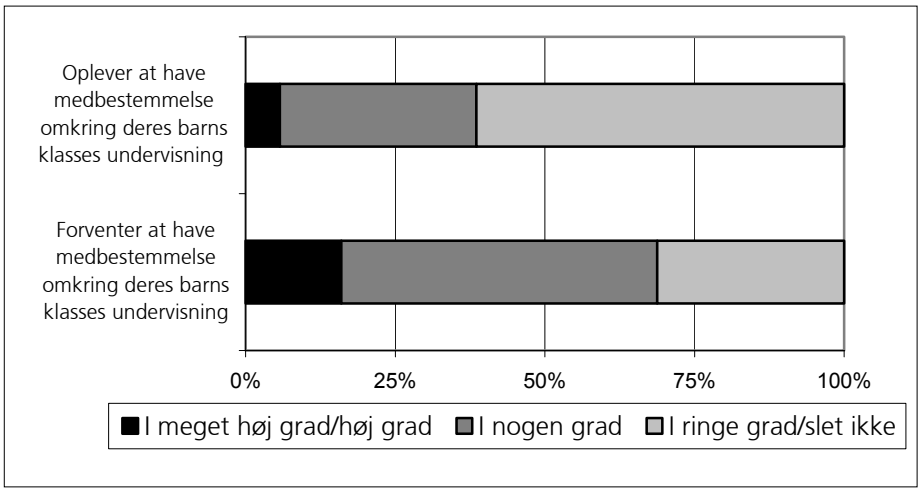
Forældreperspektivet
Forældremødet er den kontaktform flest forældre nævner som kilde til viden om klassen. Det er samtidig den form forældrene vægter højest efterfulgt af skriftlige meddelelser om særlige aktiviteter og lærernes årsplan for klassen. Forældrene angiver at forældremøderne indeholder information om undervisningen (96%), klassens aktiviteter (93%) og klassens trivsel (83%). Forældrene oplever altså at de får meget information på forældremøderne. Forældrene oplever derimod ikke at de samme emner i samme grad lægges ud til diskussion eller drøftelse. 40 – 60% angiver at disse emner kommer til debat. Temaer der vedrører skolens samlede udvikling, ligger helt nede på 30%.



Grafisk illustration nr. 2 fra forældreundersøgelsen.

Forældrene vægter tydeligvis viden om undervisningen højere end egentlig medindflydelse på undervisningen. Som det fremgår af de grafiske illustrationer nr. 2 og 3, forventer 80% af forældrene i høj eller meget høj grad at have viden om

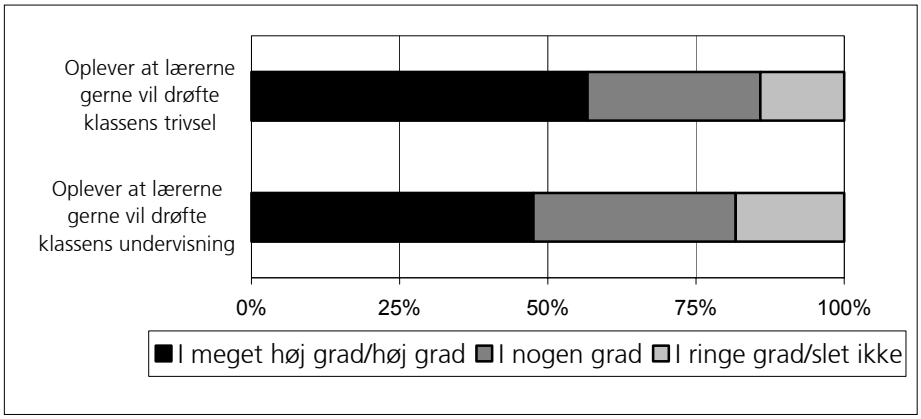
klassens undervisning (se grafisk illustration nr. 2), mens kun 15 % har den tilsvarende forventning til medindflydelse på undervisningen (se grafisk illustration 3).



Grafisk illustration nr. 3 fra forældreundersøgelsen.

Dermed ikke sagt at de finder niveauet tilstrækkeligt højt. 65% procent af forældrene angiver at de i nogen grad eller mere lægger vægt på at være medbestemmende for hvad klassen skal arbejde med. Kun 36% af forældrene angiver at de også oplever at de er med til at bestemme på dette område. (Se grafisk illustration nr. 3). Evalueringsgruppen bemærker at der i denne sammenhæng er meget store forskelle skolerne imellem.

Lærernes villighed til at drøfte klassens undervisning og trivsel fremstår en smule tvetydigt. Nok giver forældrene udtryk for at de i al væsentlighed oplever at lærerne gerne vil drøfte disse områder med forældrene. Men der er alligevel ca. 18% der kun i ringe grad eller slet ikke oplever en åbenhed omkring klassens trivsel eller undervisning fra lærernes side. Også her finder evalueringsgruppen store forskelle skolerne imellem (se grafisk illustration nr. 4).



Grafisk illustration nr. 4 fra forældreundersøgelsen.

"Hvad de laver i undervisningen, blander jeg mig mindre i; idet jeg mener at lærerne fuldt ud er kompetente til at planlægge og udføre det selv."

Fra forældreundersøgelsens åbne spørgsmål.

Elevernes trivsel i klassen er klart det felt der har forældrenes første prioritet i den åbne svarkategori om hvad de lægger mest vægt på i skole/hjemsamarbejdet. De opfatter ikke alene forældremøder, men også andre sociale aktiviteter omkring klassen som et godt udgangspunkt for opbygningen af et fællesskab forældrene imellem der er med til at styrke samarbejdet med skolen om elevernes trivsel.

Denne holdning er vel også i tråd med en del forældres udsagn om at de gerne vil have viden og mulighed for diskussion om undervisningen, men at de ikke føler et behov for eller har de nødvendige forudsætninger for at have egentlig medindflydelse på undervisningen.

Forældrene udtrykker ønske om mere information, og de er også gerne medvirkende ved flere møder og aktiviteter. Deltagelsen ved forældremøderne er i forvejen høj. Forældrene giver udtryk for stor forældreopbakning til arrangementer omkring klasserne.

Skoleperspektivet

Skolerne har generelt en positiv oplevelse af samarbejdet med hjemmene. Der er stor opbakning til arrangementerne, og der en god ånd og stemning omkring kontakten. I modsætning til den mere elevrelaterede dialog gives der ikke på dette niveau særligt udtryk for problemer med at tackle utilfredse eller kritiske forældre.

Skolerne sætter selv fingeren på en problemstilling vedrørende forældremødernes form. Det er gennemgående at alle gerne vil fokusere møderne mere på debat end information. Man vil gerne drøfte forventninger, værdier og børnenes sociale trivsel, men alligevel er der efter skolernes udsagn en tilbøjelighed til at møderne fortsætter med den mere traditionelle information fra lærerne om deres respektive planer for årets undervisningsaktiviteter (kendt blandt lærerne som "fagenes fest").

På Vestre Skole ønskede skolebestyrelsen og skolens medarbejdere at ændre denne praksis på hele skolen. Skolebestyrelsens principper for skole/hjemsamarbejde og skolens virksomhedsplan danner derfor et samlet grundlag for den ønskede udvikling. Det er blandt andet fastlagt at alle team udarbejder en skriftlig årsplan der udgår til forældrene før mødet. Dette giver dels adgang til at forældrene kan tænke mere over lærernes planer, og dels mere tid til en egentlig debat – også om andre emner.

"Lærerne skal være gode til at lave møder når der er problemer i klassen, men eleverne skal også selv gøre noget, for lærerne kan jo ikke fortælle alt til forældrene."

Elevgruppe.

Denne arbejdsform anvendes også på andre af kommunens skoler, men det er i vid udstrækning op til den enkelte klasse at forvalte og tilrettelægge mødernes form og indhold. En klasse på Østre Skole har bl.a. anvendt forældremøderne til at arbejde med et værdigrundlag for klassen. Derudover arbejdes der med forskellige tematiske møder afhængigt af klassetrin – fx introduktionsaftener i indskolingen, rusmidler i 6.–7. klasse og udskoling i de ældste klasser.

De fleste skoler har klasseforældreråd i hver klasse. De har ingen rolle i skolens formelle struktur og har primært til opgave at forestå eller bistå lærerne med afholdelsen af de mere socialt prægede arrangementer omkring klassen. Ordningen beskrives generelt positivt på de skoler der anvender den.

I skole/fritidsordningerne er billedet lidt anderledes. Medarbejderne har som udgangspunkt et godt forhold til forældrene, men de oplever at forældrene prioriterer kontakten til lærerne højere end til medarbejdere i skolefritidsordningen. Det er sværere at engagere forældrene i skolefritidsordningens forældrerettede aktiviteter end i den øvrige skoles. Dette problem gør sig også gældende for de skolefritidsordninger der har forsøgt at etablere forældreråd. Det er svært at engagere forældrene, og man har i nogle tilfælde valgt at nedlægge forældrerådene igen pga. for ringe tilslutning.

Ud over Vestre Skoles beslutning om fælles anvendelse af årsplaner findes der ikke generelle retningslinier for lærernes skriftlige kommunikation til hjemmene. Dermed ikke sagt at der ikke kommunikeres skriftligt. Det er evalueringsgruppens indtryk at der endnu ikke er mange der bruger internettet som en mulighed i form af klassens hjemmeside o.l. Derimod anvendes fx nyhedsbreve, klasseaviser og årsplaner. Men der er store forskelle i form og omfang. En forskellighed der af og til opleves som et problem, og derfor udtrykker nogle medarbejdere ønske om større ensartethed på dette område.

10.3.4 Samarbejdet om skolen

Skolernes tolkning af nationale og lokale målsætninger og visioner
I både de nationale og lokale målsætninger og visioner for samarbejdet mellem skolerne og hjemmene lægges der vægt på begreber som forældreinddragelse, gensidigt ansvar, formulering af krav, interesse og medvirken. Det er en hovedopgave i skole/hjemsamarbejdet at tolke og formulere sig om disse begreber og konkretisere dem gennem målsætninger, principper og retningslinier.

Evalueringsgruppen kan konstatere at der igennem mange år har været arbejdet aktivt med skole/hjemsamarbejdet. Mange skoler har i forbindelse med F2000 valgt enten at sætte det på skolens dagsorden som et særligt udviklingsområde eller i det mindste foretage en revision af de allerede eksisterende forhold. Fx valgte Hyllehøjskolen at benytte lejligheden til at se skolens eksisterende principper kritisk igennem. Efter et udviklings- og høringsforløb på hele skolen blev de nye retningslinier vedtaget i 1999.

Det kan konstateres at alle skoler har formuleret retningslinier eller principper for deres skole/hjemsamarbejde. De er generelt opbygget med en bredt formuleret målsætning der derefter konkretiseres med en beskrivelse af mødeformer, antallet af møder, omfanget af den formelle skriftlige kommunikation til hjemmene osv. De fleste skoler efterlader dog et vist frirum til medarbejdere og forældre omkring klassens eller skolefritidsordningens egne interne kommunikations- eller mødeformer. Et frirum der dog ikke altid opleves som en styrke (se ovenfor om samarbejdet om klassen).

Der er ikke fastlagt fælleskommunale retningslinier for anvendelsen af forskellige kommunikations- eller mødeformer ud over hvad folkeskoleloven foreskriver. Alligevel er der nogle gennemgående træk. Fx anvender alle skoler samtaleblade

og udsender en årlig forældreinformation om skolens organisation, drift og en række praktiske oplysninger.

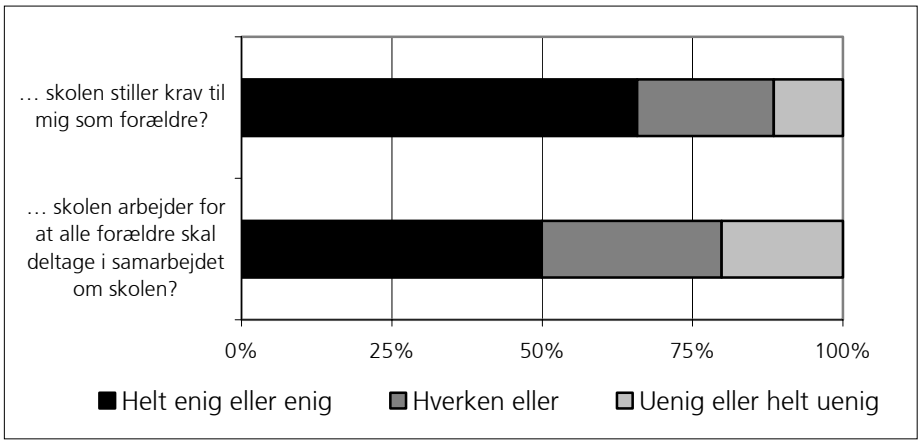
Forældreperspektivet

Som nævnt i det indledende afsnit om perspektiv og afgrænsning har evalueringsgruppen valgt at forstå skolebestyrelsen som en integreret del af skolen. Den samme linie gør sig gældende i forbindelse med forældreundersøgelsen hvor evalueringen har forsøgt at afdække hvilken placering skolebestyrelsen har i forældrenes bevidsthed når der sættes fokus på samarbejdet om den samlede skole. 60% af forældrene oplever de modtager information om skolen fra skolebestyrelsen, 70% fra skolens ledelse, 90% fra lærerne og 62% fra pædagogerne (forældre i 0.–3. kl.). De væsentligste informationer om skolen kommer efter forældrenes mening fra lærerne. Forældrene er dog generelt tilfredse med mængden og relevansen af de informationer de modtager. Her bemærker evalueringsgruppen dog at 18–20% udtrykker ringe eller ingen tilfredshed med informationsniveauet fra skolebestyrelsen og ledelsen. På dette område er der væsentlige forskelle imellem skolerne. På Strib Skole udtrykker 51% ringe eller ingen tilfredshed med niveauet for information fra skolebestyrelsen. Forældrene er interesserede i temaer som skolens daglige liv, nye initiativer og skolens værdier og holdninger, mens de udtrykker mindre interesse for temaer som skolens økonomi og skolebestyrelsens arbejde, hvilket måske kan give et fingerpeg om i hvilken retning skolebestyrelserne skal lægge deres arbejde for at søge at få forældrene i tale. Her er det dog også værd at bemærke at 58% af forældrene giver udtryk for at de kender skolens mål for skole/hjemsamarbejdet. Kendskabet spænder dog fra 78% på Vestre skole til 32% på Strib.

Der er ikke tradition for at forældrene deltager i en debat om skolen fx gennem indlæg i skoleblad eller lignende. Kun ganske få forældre har skrevet et indlæg, men 14% giver dog udtryk for at de ville være parate til at gøre det.

Når skolerne giver udtryk for at det er svært at engagere forældrene i de arrangementer der handler om den samlede skole, står det i en vis modsætning til 60% af forældrenes udsagn om at de gerne deltager i et arbejde hvor skolens værdier og holdninger drøftes. Ikke mange forældre har deltaget i vurderingen af dele af skolens arbejde – kun 6% svarer bekræftende på dette spørgsmål. Det skal naturligvis sammenholdes med F2000's intention om at forældrene i større omfang inddrages i spørgsmål vedrørende skolens undervisning og vurdering af skolens arbejde.

"Hvor enig eller uenig er du i at…?"



Grafisk illustration nr. 5 fra forældreundersøgelsen.

Børn- og Ungepolitikken har som målsætning at skolerne arbejder for at forældrene involveres og ansvarliggøres i samarbejdet med skolen. 46% af forældrene mener det forholder sig sådan, 27% ligger på et neutralt midtpunkt mens 18% ikke oplever det sådan. Derudover skal skolerne stille krav til forældrene hvilket langt de fleste forældre også oplever. 62% giver udtryk for at skolerne stiller krav til dem som forældre, 21% er neutrale mens 11% ikke føler der stilles krav til dem (se grafisk illustration nr. 5).

Skolens perspektiv

I det løbende samarbejde om udviklingen af skolen som helhed er der fortrinsvist tale om en informationsopgave set fra skolens synspunkt. Forældrene har dog på flere skoler mulighed for at komme i direkte kontakt med skolebestyrelsen gennem et skolebestyrelsesmedlems deltagelse i forældremøder. Derudover har man på de fleste skoler etableret en ordning hvor hver klasse har et medlem tilknyttet som fast kontaktperson. Deres rolle på forældremøderne står dog ikke altid lige klart for deltagerne, og udbyttet vurderes derfor også forskelligt. På Lillebæltskolen har man valgt at styrke kontakten mellem forældrene og skoleledelsen ved at skolelederen deltager fast i forældremøderne. Det er en prioritering som alle - både ledelse og medarbejdere - er glade for. I øvrigt giver alle skoler udtryk for at forældrene altid har mulighed for at komme i kontakt med skolens ledelse eller skolebestyrelsen hvis det ønskes.

Forældrenes formelle muligheder for at øve indflydelse på skolen ligger i deres mulighed for at opstille eller stemme på kandidater til skolebestyrelsen eller ved at deltage i skolebestyrelsens årsmøde for alle skolens forældre.

I modsætning til skolernes oplevelse af stort forældreengagement i forbindelse med elev- eller klasserelaterede arrangementer er forældreinteressen væsentligt lavere i disse sammenhænge. I et forsøg på at engagere forældrene på en mindre formel måde, men stadig på skoleniveau har Hyllehøjskolen etableret forældreforeningen der har til opgave at bistå skolen ved arrangementer af mere social eller kulturel karakter. Hyllehøjskolens forældreforening har eksisteret siden skolens grundlæggelse i begyndelsen af 60'erne og er dermed en vigtig del af skolens traditioner. Østre Skole har et "initiativråd" bestående af forældre der på tværs af skolen afholder kulturelle arrangementer for børn og voksne, også uden for skolen.

Lærerne udgør ifølge forældreundersøgelsen den væsentligste kilde til information om skolen som helhed. På trods af det kan evalueringsgruppen konstatere at det øjensynligt ikke er et emne der fylder meget på klasseforældremøderne, og at lærerne af og til finder det svært at skulle præsentere forældrene for forhold på dette niveau og måske oven i købet føler at de er nødt til at forsvare beslutninger de ikke er enige i.

Samtlige skoler udsender én gang om året en informationsfolder til hjemmene. De er bygget forskelligt op, men et fælles kendetegn er at de primært har til formål at forsyne forældrene med en række praktiske oplysninger om skolens organisation, procedurer og det kommende skoleårs aktiviteter. Alle skoler er koblet på internettet og kan kontaktes via e-mail, men kun Hyllehøjskolen og Lillebæltskolen har endnu oprettet hjemmesider. Hyllehøjskolens hjemmeside giver adgang til en mængde information om organisation, afdelinger, medarbejdere og den enkelte klasse.

10.4 Vurderinger og udviklingsmuligheder

Evalueringsgruppen kan med baggrund i forældreundersøgelsen og skolernes egne beskrivelser godt fastslå at skolerne og hjemmene i Middelfart Kommune er

glade for deres samarbejde. Forældreundersøgelsen påviser at 75% af forældrene er tilfredse eller endog meget tilfredse med kontakten mellem skolen og hjemmene. Selvevalueringsrapporterne og indtrykkene fra skolebesøgene påpeger at skolerne har et tilsvarende positivt billede. Derfor er der naturligvis forsat områder hvor skolerne kan styrke deres samarbejde med forældrene.

De følgende vurderinger og problematiseringer skal ses i lyset af et generelt positivt billede af dette tema.

Når man tager brugerundersøgelser i anvendelse, kan man nemt komme til at tage nogle lidt firkantede briller på i vurderingen af om der er overensstemmelse mellem brugernes forventninger og deres oplevelse af det de modtager. Der kan fx være en tilbøjelighed til at fokusere på om tilfredsheden er over eller under 50% og dermed risikere at overse at en væsentlig del af de adspurgte rent faktisk er utilfredse med forholdene. Evalueringsgruppen har i det foregående valgt at kommentere de tilfælde hvor der efter gruppens mening er grund til at være opmærksom på problemer af denne karakter. Skolerne opfordres til at forholde sig til deres resultater i undersøgelsen på samme måde.

10.4.1 Tværgående elementer og problemstillinger

I afgrænsningen af temaet udpegede evalueringsgruppen det som en hovedopgave for skolerne at tolke de nationale og lokale krav og målsætninger for skole/hjemsamarbejde og herudfra formulere skolens egen målsætning for området. Et krav der også er formuleret i Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik.

Evalueringsgruppen kan konstatere at alle skoler har løst denne hovedopgave. Evalueringsgruppen må dog også bemærke at den åbenhed der i mange sammenhænge er anvendt i målsætningernes formuleringer, opleves som frustrerende af nogle medarbejdere. Der er fortsat vide rammer for hvordan den enkelte lærer eller det enkelte team forvalter deres skole/hjemsamarbejde – måske så vide at der i nogle tilfælde kan være usikkerhed om hvad der egentlig forventes af medarbejderne. Det er evalueringsgruppens indtryk at der på trods af bred enighed om at skole/hjemsamarbejdet skal foregå inden for nogle bestemte principper, ikke er formuleret tilsvarende klare retningslinier for skole/hjemsamarbejdet. Dette hindrer samtidig en målrettet opfølgning på det givne område.

Udviklingsmuligheder

- *Evalueringsgruppen opfordrer derfor de enkelte skoler til at overveje om deres målsætninger og retningslinier klart angiver de forventninger skolen har til medarbejdernes forvaltning af skole/hjemsamarbejdet.*

10.4.2 Samarbejdet om den enkelte elev

Medarbejderne giver i flere tilfælde udtryk for et godt og positivt samarbejde med forældrene om den enkelte elev. Kritiske eller aggressive forældre kan dog gøre det svært for læreren at møde forældrene med den nødvendige tillid. Tillid til også at være parat til at tale om problemer omkring eleven. Bekymringen for og ubehaget ved sådanne samtaler kan være stærkt belastende for nogle medarbejdere og i sidste ende påvirke dem personligt. Evalueringsgruppen ser ikke nødvendigvis en direkte sammenhæng mellem lærernes utryghed over for den den svære samtale og det faktum at en del lærere vælger at sidde flere sammen til samtalerne. Men denne praksis kan efter evalueringsgruppens mening have nogle uheldige konsekvenser:

Det koster tidsressourcer når lærerne afholder samtalerne i fællesskab. Der er afsat den samme tid pr. lærer ligegyldig om de sidder sammen eller hver for sig. Forældrene ville altså have væsentligt længere tid med den enkelte lærer hvis de sad alene eller i det mindste i mindre grupper. En stor lærergruppe kan virke meget massiv og måske i nogen tilfælde ligefrem afholde nogle fra at komme til skole/hjemsamtalerne. Lærerne nævner selv problemer med at nogle forældre udebliver – i særdeleshed forældre til børn med problemer med skolegangen. Evalueringsgruppen vil gerne understrege at den ikke har nogen mulighed for at konstatere om der faktisk er en sammenhæng imellem de to forhold og kan derfor kun give det videre til overvejelse på skolerne om ikke forældre der har behov for at drøfte problemer med deres barn, kan finde det ubehageligt at skulle snakke om personlige forhold med flere lærere på en gang.

Evalueringsgruppen har bemærket at medarbejderne føler sig bakket op af både ledelser og medarbejderne ved pædagogisk/psykologisk rådgivning når der er behov for bistand ved de svære samtaler.

Udviklingsmuligheder

Selvom skolerne i overvejende grad har et godt, tillidsfuldt og åbenhjertigt samarbejde med forældrene, ændrer det ikke ved at kritiske og i nogen tilfælde aggressive forældre også er del af skolernes virkelighed. Evalueringsgruppen anser

det derfor for en væsentlig opgave at styrke lærernes og pædagogernes kompetence på området.

Derfor opfordrer evalueringsgruppen skolerne til at overveje følgende tiltag:

- *At give lærere og pædagoger redskaber til at tackle den svære samtale gennem fx efteruddannelse, kollegial supervision og samtaler med ledelsen.*

- *At skolerne overvejer andre samtaleformer i forhold til de forældre der er vanskelige at komme i kontakt med.*

10.4.3 Samarbejdet om klassen

Samarbejdet om klassen er efter evalueringsgruppens mening et udmærket eksempel på at man godt kan mene at man har formuleret en målsætning og alligevel få noget andet. Forældre, medarbejdere og ledelser udtrykker alle et ønske om at fjerne forældremøderne fra det der i daglig tale kaldes for "fagenes fest". Der gøres også et stort arbejde for at finde andre mødeformer og for at øge den skriftlige information omkring undervisningen. Alligevel går det igennem næsten alle selvevalueringer og interview at det stadig er meget op til den enkelte klasselærer eller det enkelte team hvilket indhold møderne skal have. Problemet ligger altså i forlængelse af det evalueringsgruppen allerede har bemærket om manglende klarhed i forventningerne. Hvis der er bred enighed om at forældremøderne skal lægge meget større vægt på samarbejde, dialog og holdningsdiskussioner, bør det efter evalueringsgruppens opfattelse formuleres i klare målsætninger og retningslinier der ikke giver mulighed for at tolke i en anden retning.

Udviklingsmuligheder

Derfor opfordrer evalueringsgruppen skolerne til at overveje følgende tiltag:

- *At hvert klasseteam ved skoleårets begyndelse udsender en pædagogisk årsplan og en aktivitetsplan for det kommende skoleår.*

- *At skolen fastlægger en retningslinie (måske formuleret som minimumskrav) for skriftlig information til hjemmene.*

- *At forældrenes ønsker og forventninger til informationen om klassens undervisning og trivsel sættes på dagsordenen i den enkelte klasse.*

- *At klasserne derudover overvejer hvordan lærere og elever i fællesskab kan udnytte internettet som en del af skole/hjemsamarbejdet.*

10.4.4 Samarbejdet om skolen

Forældrene giver igennem forældreundersøgelsen udtryk for at de gerne vil engagere sig yderligere i samarbejdet om den samlede skoles udvikling. Især er man interesseret i debat om skolens værdier og holdninger snarere end fx skolens økonomi. Undersøgelsen viser at 60% vil være indstillet på at deltage i møder af denne karakter. Evalueringen har ikke undersøgt hvilken praksis der er anvendt, og hvilket indhold der er givet til fx skolebestyrelsernes årlige møde med forældrene, men kan konstatere at skoler og skolebestyrelser oplever et stort spring mellem forældreengagementet omkring den enkelte elev og klassen på den ene side og skolebestyrelsens møde for hele skolen på den anden. Der er næppe tvivl om at skolebestyrelserne føler behov for flere signaler og en tættere dialog med forældrene. Især de forældrevalgte medlemmer har behov for at vide hvad forældrene mener og tænker om skolens udvikling. Evalueringsgruppen ser nogle forskellige muligheder der kan medvirke til at forældrene i større omfang engagerer sig i den samlede skoleudvikling. For det første har forældrene selv angivet en retning for hvilket indhold dialogen skal have. Som nævnt ovenfor viser forældreundersøgelsen at temaer som værdier og holdninger er af større interesse end fx økonomi og ressourcer. Derfor bør skolerne overveje om den debat der lægges op til på skolerne, er i overensstemmelse med dette ønske.

F2000 peger på at skolerne i større grad skal inddrage forældrene i vurderingen af skolens aktiviteter. Det kan naturligvis foregå på alle skolens niveauer, men på det samlede skoleniveau tror evalueringsgruppen at det kan være af værdi både for skolen og forældrene at der er mulighed for at komme i dialog med skolen i flere faser af et udviklingsprojekt – målsætninger, udvikling og evaluering. Forældreundersøgelsen viser at 6% af forældrene inden for det seneste år har medvirket i vurderingen af dele af skolens virksomhed. Evalueringsgruppen ser derfor en mulighed for at involvere forældrene mere direkte ved i større omfang at spørge efter forældrenes syn på både det skolen har gjort, og det den gerne vil gøre.
Det fører vurderingen til den tredje mulighed evalueringsgruppen ser for en større forældreinvolvering. Skolebestyrelsens årlige møde med forældrene kan muligvis have en tilbøjelighed til at være tilbageskuende. Styrelsesvedtægten for Middelfarts skolevæsen fastlægger i §16 i overensstemmelse med folkeskoleloven at skolebestyrelsens årsberetning skal behandles på mødet. Der er ikke fastlagt kriterier for form og indhold på skolebestyrelsernes årsberetning, men selve udtryk-

ket årsberetning er måske medvirkende til fastholde den samme tilbøjelighed som Middelfart Kommune selv så i forbindelse med skolernes årsrapporter – en medvirkende årsag til at man indførte virksomhedsplanen der primært skal være fremadskuende. Evalueringsgruppen ser en mulighed for at øge forældrenes interesse for at deltage ved det årlige møde ved at formulere et indhold på møderne der giver forældrene muligheder for at drøfte skolens fremadrettede udvikling.

Udviklingsmuligheder
Ud fra ovenstående opfordrer evalueringsgruppen til at skolerne overvejer følgende tiltag:

- *At skolens dialog med forældrene fokuserer på værdier og holdninger.*

- *At skolerne i større grad involverer forældrene i udviklingens forskellige faser – målsætning, udvikling og vurdering.*

- *At skolebestyrelsens årlige møde med forældrene fokuserer på et fremadrettet indhold.*

- *At de større møder fortsat bygger på involvering og mulighed for aktiv deltagelse i diskussionerne.*

Bilag 1: Kommissorium

Evalueringens Kommissorium

Baggrund
I bemærkningerne til lov om Danmarks Evalueringsinstitut står der at "... på folkeskoleområdet indebærer aftalen om Folkeskolen år 2000, at evalueringer indtil år 2001 må være baseret på en frivillig medvirken fra skoler og kommunalbestyrelser".

På denne baggrund er det i handlingsplan 2000 for instituttet bestemt at der skal gennemføres kvalitetsudviklings- og evalueringsprojekter på folkeskoleområdet "inden for en af to kommuner der anmoder Danmarks Evalueringsinstitut herom". Det er endvidere nævnt at projekterne vil blive udviklet efter nærmere aftaler med deltagerne, og at vægten vil være på metodeudviklingen.

Efter henvendelse fra Danmarks Evalueringsinstitut har Middelfart og Hirtshals kommuner frivilligt stillet sig til rådighed for pilotprojekterne. Der er indledningsvist afholdt møder mellem kommunerne og instituttet hvor forventninger, ønsker og konkret planlægning er drøftet.

På baggrund af indsamlede materialer og en forundersøgelse hvor Evalueringsinstituttets projektteam har gennemført interview med medarbejdere i kommunen, er der i samarbejde med den nedsatte følgegruppe fra Middelfart Kommune udarbejdet et oplæg der er grundlag for nærværende kommissorium.

Kommissoriet udgør rammen for pilotprojektet, men forløbet vil på grund af evalueringens særlige karakter af udviklingsprojekt være præget af en dialog mellem projektteamet, evalueringsgruppen og Middelfart Kommune.

Evalueringsområde

Evalueringen omfatter folkeskoleområdet i Middelfart Kommune bestående af:

- Seks kommuneskoler med skole-fritidsordninger
- Skole- og kulturforvaltning.

Evalueringens formål

Evalueringen har grundlæggende to formål:

1. at sætte fokus på faglige, pædagogiske og organisatoriske forhold i skolevæsenet i Middelfart Kommune som har væsentlig betydning for udvikling af undervisningen, herunder sammenhængen mellem indsats og kvalitet samt mellem del og helhed.
2. at give Danmarks Evalueringsinstitut mulighed for at udvikle og afprøve metoder til evaluering af folkeskolen.

Det betyder at evalueringen skal give Middelfart Kommune og dens medarbejdere på skoleområdet et udbytte som kan fremme en fortsat kvalitetsudviklingsproces. Samtidig skal evalueringens temaer og metoder vælges så tilpas rummelige at pilotprojektet kan give Danmarks Evalueringsinstitut et både praktisk og teoretisk grundlag for den kommende indsats på folkeskoleområdet nationalt.

Indhold

Evalueringens overordnede fokus er: "Samarbejde og sammenhænge". Med udgangspunkt i fokus arbejdes der med seks indbyrdes forbundne temaer. Til hvert tema knyttes en række indholdspunkter der konkretiserer det enkelte tema:

Udvikling i en decentral struktur

- Børn- og Ungepolitikken
- decentralisering
- virksomhedsplaner.

Skoleledelse

- synlig ledelse
- økonomisk ledelse
- pædagogisk ledelse
- personaleledelse

- forventningspres fra omgivelserne
- arbejdet med skoleledelse som indsatsområde.

Den enkelte skoles udviklingskultur

- virksomhedsplaner
- målsætningsarbejde
- samarbejds- og udviklingsfora
- information og kommunikation.

Teamdannelse

- indførelsen af teamarbejdsformen
- formål, indhold og opgaver
- teamstruktur
- anvendelsen af planlægnings- og evalueringsredskaber
- klasselærerrollen
- fagsamarbejde/fagteam
- samarbejde med andre aktører.

Skole/Skolefritidsordning (SFO)

- SFO's formål på skolen
- lærer/pædagogsamarbejde
- anvendelsen af fysiske rammer
- helhedsskole
- arbejdet med skole/SFO-samarbejde som indsatsområde
- personalerekruttering.

Skole/hjemsamarbejde

- forældrenes rolle i relation til skolen som helhed, klassen og den enkelte elev
- forældremødeformer
- skole/hjemsamtaler
- kommunikations- og dialogredskaber.

Organisation

Evalueringsgruppe
Der nedsættes en evalueringsgruppe som er ansvarlig for evalueringen og udarbejdelsen af den endelige evalueringsrapport.

Evalueringsgruppens medlemmer skal repræsentere faglig, pædagogisk og organisatorisk erfaring og viden i relation til evalueringens temaer og metoder. Dette betyder at evalueringsgruppen sammensættes af personer med:

- praktisk erfaring og viden fra folkeskoleområdet
- teoretisk erfaring og viden fra folkeskoleområdet
- ledelsesmæssig erfaring og viden
- organisationsteoretisk erfaring og viden
- relevant aftagererfaring.

Evalueringsinstituttets projektteam
Evalueringsinstituttet har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringens gennemførelse.

Evalueringsinstituttet udpeger blandt sine medarbejdere et projektteam der yder sekretariatsbistand til evalueringsgruppen og fungerer som kontaktpersoner til skolevæsenet i Middelfart Kommune.

Planlægning og gennemførelse af evalueringen tilrettelægges i dialog mellem projektteamet, evalueringsgruppen og Middelfart Kommune. Evalueringsinstituttet har dog det endelige ansvar for anvendelsen af hensigtsmæssige og pålidelige metoder.

Projektfaser
Pilotprojektet består af en række faser som tilsammen udgør det samlede forløb.

Disse faser er:
A. Forarbejde til kommissorium, B. Kommissorium og nedsættelse af evalueringsgruppe, C. Formulering af succeskriterier, D. Dokumentationsindsamling og analyse, E. Høring og F. Opfølgning.

A. Forarbejde til kommissorium.
I februar måned blev der gennemført en forundersøgelse i Middelfart Kommune. Hensigten med denne forundersøgelse var primært at kvalificere både udvælgelse af temaer for evalueringen og valg af metoder.

Oplæg til projektbeskrivelse blev præsenteret for Middelfarts følgegruppe i marts.

B. Formulering af kommissorium og nedsættelse af evalueringsgruppe.

C. Formulering af succeskriterier.
Evalueringsgruppen og projektteamet formulerer succeskriterier for evalueringens planlægning og gennemførelse med henblik på metoderefleksion.

D. Dokumentationsindsamling og analyse.

Selvevaluering
På alle skoler og på forvaltningen gennemføres en selvevaluering som har til formål at:

- igangsætte en udviklingsproces
- skabe refleksion over egen praksis
- synliggøre og dokumentere eget arbejde
- udarbejde en vurdering og tolkning af resultater og handlemuligheder
- give evalueringsgruppen et dokumentationsgrundlag for evalueringen.

Der arbejdes med alle temaer på alle skoler.

Evalueringsinstituttet udarbejder et vejledende materiale der blandt andet:

- uddyber indholdet i hvert tema
- beskriver metoder og redskaber til selvevalueringsgruppernes egen analyse af området
- giver inspiration til tilrettelæggelse og gennemførelse af selvevalueringen.

Evalueringsinstituttet har på grundlag af en drøftelse med Middelfarts følgegruppe udarbejdet vejledende principper for etableringen af selvevalueringsgrupperne.

På hver skole oprettes fire – fem selvevalueringsgrupper:
A: Skoleledelsen
B: Én – to lærergrupper
C: Medarbejdere fra skolefritidsordningen
D: Elever.

Der etableres en selvstændig selvevalueringsgruppe for forvaltningen. Til hver selvevalueringsgruppe knyttes en sparringsgruppe bestående af fx medarbejdere, forældre og elever. Sparringsgrupperne skal være "kritisk ven" for selvevalueringsgrupperne. Den endelige planlægning påhviler Middelfart Kommune.

Hver gruppe udarbejder en selvevalueringsrapport der giver udtryk for medlemmernes analyse og vurdering af temaernes nuværende status og angiver deres bud på fremadrettede handlemuligheder.

Selvevalueringsrapporterne afleveres til projektteamet ved et møde primo november 2000. På mødet vil der i udviklingsøjemed desuden blive sat fokus på deltagernes oplevelse af selvevalueringsprocessen.

Brugerundersøgelse
Der udarbejdes en brugerundersøgelse med fokus på skole/hjemsamarbejdet. Undersøgelsen henvender sig i form af fx en spørgeskemaundersøgelse eller en række fokusgruppeinterview til forældrene. Brugerundersøgelsen kan udføres med ekstern bistand.

Evalueringsgruppebesøg
Som led i dokumentationsindsamlingen og på baggrund af selvevalueringsrapporterne gennemfører evalueringsgruppen besøg i Middelfart Kommune. Både det kommunale niveau og skoleniveauet bliver inddraget i gruppens aktiviteter og undersøgelser. Instituttets projektteam tilrettelægger og deltager i disse besøg.

Rapport
Der udarbejdes en evalueringsrapport som med udgangspunkt i det samlede dokumentationsmateriale skal rumme anbefalinger og konklusioner i relation til evalueringens formål stk. 1 og de temaer som konkret er valgt.

E. Høring.
Evalueringsrapporten sendes til skriftlig høring hos parter i kommunen. Høringen skal give Middelfart Kommune mulighed for at få faktuelle fejl rettet og kommentere evalueringens proces, metode og resultater.

F. Opfølgning.
Som afslutning på det samlede forløb gennemføres et opfølgningsseminar hvor perspektivet er fremadrettet og handlingsorienteret. Her kan deltagerne fra Middelfart Kommune drøfte rapportens anbefalinger og konklusioner og muligheder for opfølgning. Middelfart Kommune kan på seminaret trække på evalueringsgruppens og projektteamets viden.

Det skal dog understreges at det endelige ansvar for opfølgning på rapportens konklusioner og anbefalinger påhviler Middelfart Kommune.

Tidsplan
Evalueringsprocessens centrale faser:

2. kvartal 2000:	Nedsættelse af evalueringsgruppe
3. kvartal 2000:	Selvevaluering og brugerundersøgelse sættes i gang
4. kvartal 2000:	Aflevering af selvevalueringsrapporter Besøg i kommune og på skoler
2. kvartal 2001:	Høring af foreløbig rapport og opfølgningsseminar Offentliggørelse af endelig rapport.

Bilag 2: Metode

I det følgende afsnit gives en beskrivelse af de metoder der har været anvendt i evalueringens forskellige faser. Som nævnt i det indledende afsnit om evalueringens metode vil der i løbet af efteråret 2001 blive udarbejdet et hæfte der giver en grundigere vurdering og introduktion af de anvendte metoder. Derudover kan interesserede allerede nu få indtryk af en del af metoderne ved at besøge EVA's hjemmeside på *www.eva.dk*.

Forundersøgelse

Evalueringen af skolevæsenerne i Middelfart og Hirtshals er pilotprojekter der skal give EVA mulighed for at udvikle og afprøve evalueringsmetoder i folkeskolen. Det var derudover frivilligt for de to kommuner om de ønskede at stille sig til rådighed for projekterne. Derfor var det også væsentligt at de selv fandt at evalueringerne kunne gøres til en del af deres lokale skoleudvikling. Handlingsplanen fastlagde derfor ikke et særligt tema for de enkelte projekter. Disse skulle fastlægges i samarbejde med kommunerne efter en grundig forundersøgelse. Middelfart Kommune oprettede allerede fra starten en følgegruppe der havde til formål at være bindeled mellem EVA og skolevæsenet. Følgegruppen skulle fungere som sparringspartner i forbindelse med udpegningen af evalueringens tema.

Følgegruppen bestod af:

- Preben Hejlsen, skoledirektør
- Hans Jørgen Tarup Nielsen, pædagogisk konsulent
- Heine Kristensen, formand for Vends Herreds Lærerkreds
- Leif Starotska, skoleleder
- Skjold Christensen, skoleleder
- Birgitte Birkvad, konsulent i Danmarks Lærerforening.

Forundersøgelsen havde til formål:

- at informere skolevæsenets mange aktører om det forestående projekt
- at indsamle viden om skolevæsenets opbygning, struktur og selvforståelse
- at give inspiration til mulige temaer for evalueringen.

Forundersøgelsen blev gennemført i februar 2000 som fokusgruppeinterviews på samtlige skoler, med forvaltningen, med repræsentanter for teknisk/administrativt personale, hos pædagogisk/psykologisk rådgivning og med repræsentanter for skolebestyrelserne og elevrådene.

Ud fra den indsamlede viden udarbejdede EVA's projektteam et forslag til tema for evalueringen og en foreløbig projektplan. Dette blev forelagt følgegruppen medio marts 2000. På grundlag af dette møde udarbejdede projektteamet forslag til kommissorium og projektplan der blev vedtaget af EVA´s bestyrelse medio april 2000.

Selvevaluering

Vedtægten for EVA fastlægger at selvevaluering skal indgå i alle evalueringer. Selvevalueringen skal både tilvejebringe viden og dokumentation til den eksterne del af evalueringen og understøtte den interne refleksion og udvikling på den selvevaluerende institution. EVA valgte i dette projekt at sætte særligt fokus på selvevalueringen. Det var ønsket at opbygge en selvevalueringsmetode der i videst muligt omfang giver deltagerne mulighed for at prioritere og formulere sig ud fra deres egen forståelse af evalueringens temaer. Det var derudover intentionen at opbygge en model der vil kunne anvendes i flere forskellige sammenhænge – også i andre institutioners løbende evaluering af deres praksis.

Selve modellen for selvevalueringen kan ses i "Vejledning til selvevaluering" på www.eva.dk og vil derfor ikke blive gennemgået her.

Der er dog nogle elementer i selvevalueringsmetoden der er væsentlige for forståelsen af det dokumentationsmateriale evalueringen er baseret på.

Selvevalueringsgrupper

På hver skole blev der etableret to-fire selvevalueringsgrupper. Disse var sammensat af henholdsvis lærere, pædagoger og skoleleder. På de større skoler var der to lærergrupper. Forvaltningen etablerede èn selvevalueringsgruppe. Hver gruppe

havde til opgave at gennemføre en selvevaluering på alle seks temaer, men havde dog mulighed for at prioritere temaerne som tre hovedteamer og tre bitemaer. Den enkelte gruppe skulle udfærdige en selvevalueringsrapport på ca. 25 sider. I hver selvevalueringsgruppe blev der udpeget en koordinator der bl.a. havde til opgave at være kontaktperson til EVA.

Til hver selvevalueringsgruppe var der knyttet en sparringsgruppe. Disse bestod af medlemmer med forskellig baggrund; ledere, lærere, pædagoger, forældre og medarbejdere fra pædagogisk/psykologisk rådgivning. Deres opgave var med udgangspunkt i selvevalueringsrapporterne at være "kritisk ven" for selvevalueringsgruppen. Dette foregik ved et møde mellem selvevalueringsgruppen og sparringsgruppen. Referatet fra mødet indgik derefter som en del af selvevalueringsrapporten.

De samlede selvevalueringsrapporter udgør ca. 750 sider. Efter færdiggørelsen har de tre væsentlige funktioner:

- De er grundlaget for evalueringsgruppens besøg i skolevæsenet (se nedenfor om institutionsbesøgene).
- De er et væsentligt dokumentationsgrundlag for evalueringsgruppens endelige rapport.
- De er arbejdsredskaber for den enkelte institutions udviklingsarbejde der med udgangspunkt i selvevalueringsrapporterne kan påbegynde diskussioner og overvejelser allerede før den endelige rapport offentliggøres.

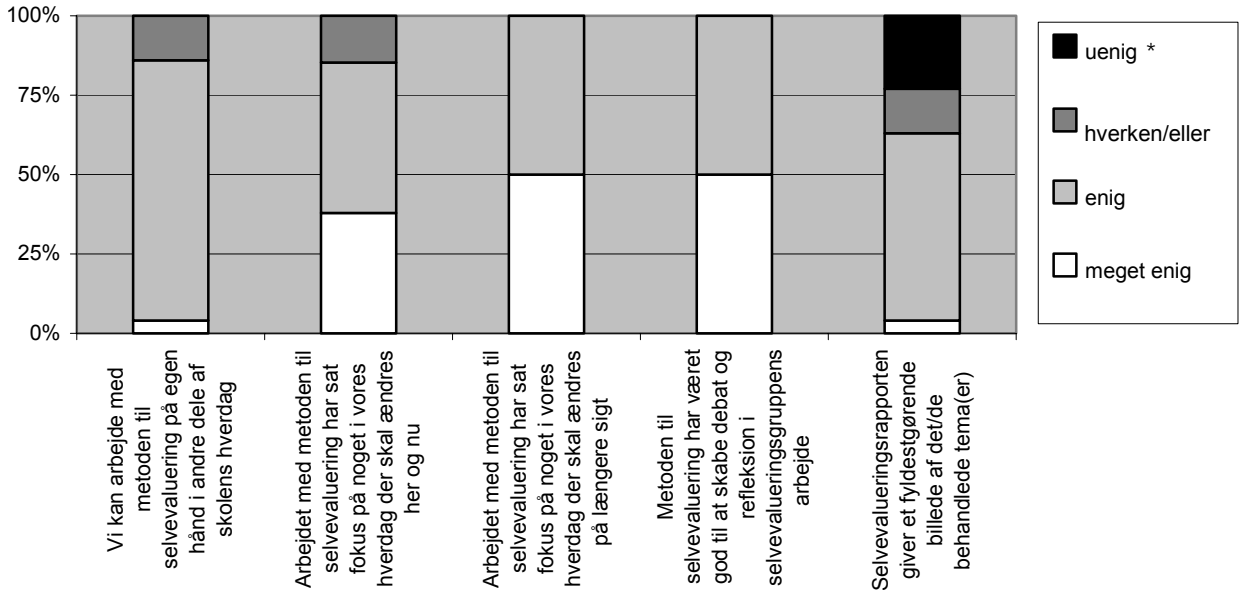
Selvevalueringsprocessen

Efter vedtagelsen af kommissoriet for evalueringen og nedsættelsen af evalueringsgruppen udarbejdede EVA en vejledning til selvevaluering. Den blev introduceret til koordinatorerne for selvevalueringsgrupperne medio august 2000.

Selvevalueringen forløb herefter frem til 6. november 2000 hvor rapporterne blev indsendt til EVA.

Som et led i udviklingsprojektet afholdt EVA's projektteam et møde med koordinatorerne 8. november 2000 for at evaluere selvevalueringens metode og forløb og drøfte skolernes mulighed for at bruge rapporterne allerede inden offentliggørelsen af den endelige rapport.

På mødet blev de 22 koordinatorer bedt om at besvare et spørgeskema om selvevalueringen (se nedenfor). Nedenstående diagram indeholder fem af skemaets 12 spørgsmål. De øvrige spørgsmål var mere rettet mod en evaluering af metoden og selvevalueringsvejledningen. De er derfor ikke med her. Det kan dog nævnes at et stort flertal af koordinatorerne fandt metoden anvendelig og nyttig.



Fra: Koordinatorernes svar på spørgsmål om selvevalueringen

*Ingen har svaret "meget uenig" eller "ved ikke".

Forældreundersøgelse

For at give et så bredt billede af skole/hjemsamarbejdet som muligt valgte EVA at gennemføre en spørgeskemaundersøgelse blandt forældrene til børn i kommunens skoler.

Undersøgelsen ønskede at sætte fokus på to områder:

- Skole/hjemsamarbejde som en informations- eller samarbejdsopgave
- Sammenhængen mellem Børn- og Ungepolitikkens målsætninger for skole/hjemsamarbejdet og forældrenes oplevelse og forventninger.

Undersøgelsen blev i lighed med temaet i rapporten bygget op om tre niveauer:

- Samarbejdet om den enkelte elev
- Samarbejdet om klassen
- Samarbejdet om skolen.

Undersøgelsen blev gennemført i samarbejde med DMA/Research A/S, der stod for den praktiske udformning af spørgeskemaet, udsendelse, indsamling og registrering af spørgeskemaerne. Analysen af undersøgelsens resultater er gennemført af EVA.

Spørgeskemaet blev udsendt i midten af oktober 2000 til samtlige hjem med børn i Middelfarts kommunale skoler, i alt 2259 skemaer. Primo november blev der udsendt en skriftlig opfordring til hjem der endnu ikke havde svaret. Der blev i alt indsendt 1223 besvarede spørgeskemaer, svarende til ca. 54%.

	Aulby Skole	Hyllehøj-skolen	Lillebælt-skolen	Strib Skole	Vestre Skole	Østre Skole	I alt
Antal udsendte skemaer	141	308	532	574	316	388	2259
Svarprocent	50%	55%	57%	57%	54%	47%	54%

Spørgeskemaet kan ses på EVA's hjemmeside www.eva.dk.
Spørgeskemaet har givet evalueringsgruppen et billede af forældrenes oplevelse og forventninger til skole/hjemsamarbejdet. Der er dog mange bagvedliggende årsager og sammenhænge undersøgelsen ikke har kunnet afdække. Men undersøgelsen peger videre mod en grundigere analyse og et videre samarbejde med forældrene på den enkelte skole med udgangspunkt i skolens egne resultater.

Besøg

I forlængelse af selvevalueringen aflagde evalueringsgruppen og projektteamet fra EVA besøg i Middelfart Kommune i december 2000. Besøget havde til formål at uddybe indtrykkene fra selvevalueringsrapporterne og spørgeskemaundersøgelsen blandt forældrene.

Interviewene var struktureret sådan at en spørgeramme var fleksibel i forhold til udviklingen i det enkelte interview. Alle blev derfor ikke stillet de samme spørgsmål. Interviewtypens mål var at forfølge interessante problemstillinger og emner der måtte dukke op under interviewet.

Evalueringsgruppen besøgte samtlige skoler. Her gennemførtes en række interview af forskellige grupperinger (sammensætning og opdeling varierede fra skole til skole):

- SFO-medarbejdere
- Lærere
- Skoleledelsen
- Pædagogisk udvalg
- SISU-udvalg
- Særlige funktionsområder (skolebibliotek, skolevejledning, specialundervisning o.l.)

Derudover mødte evalueringsgruppen to forældrerepræsentanter fra hver skolebestyrelse ved et samlet aftenmøde, medarbejdere fra pædagogisk/psykologisk rådgivning og skole- og kulturforvaltningen.

Alt i alt gennemførtes 42 interview i løbet én uge.

I det omfang tiden tillod det, fik evalueringsgruppen lejlighed til en kort rundvisning på skolerne. Indtrykkene fra disse rundvisninger indgår ikke i rapporten, og der har ikke været tale om hverken undervisningsobservation eller deltagelse i andre af skolernes normale aktiviteter.

Elevcafé

Den oprindelige ide om at danne en elevgruppe på hver skole i forbindelse med selvevalueringen blev senere i forløbet erstattet af EVA's ønske om at afprøve en cafémetode. Intentionen var at prøve en metode der tager højde for børns måde at tænke og formulere sig på.

Den valgte metode - elevcaféen - har til formål at få eleverne til at fortælle både om deres oplevelse af skolen som den er nu, og om hvordan de forestiller sig den kan blive endnu bedre. Samtidig var målet at udvikle en dialogform der i fremtiden kan anvendes i den almindelige evalueringspraksis i klassen, i elevrådet eller måske af de voksne i deres arbejde med evaluering og kvalitetsudvikling.

To elever fra hver årgang i 5.–8. klasse fra hver af kommunens seks skoler deltog i elevcaféen 11. oktober 2000. Elevcaféen blev gennemført i samarbejde med skoleleder Keld Rask og lærerne Susanne Agerbæk og Peter Have Jørgensen, der alle har erfaringer med cafémetoden.

Elevernes eget billede af deres skolegang var udgangspunktet for diskussionerne. Det betyder at gennemgangen af elevcaféen i bilaget er et udtryk for elevernes prioriteringer af emner som de finder vigtige. Elevcaféen fungerer ikke som dokumentationsmateriale for evalueringens temaer, men de mange udsagn og refleksioner eleverne kom med på elevcaféen, kan være med til at nuancere billedet af Middelfarts Skolevæsen og vil med stort udbytte kunne anvendes af de enkelte skoler i deres videre udviklingsarbejde. Citater fra caféen er medtaget i flere af rapportens afsnit. Der kan i øvrigt findes mere om elevcaféen på EVA's hjemmeside www.eva.dk.

Formålet med dette afsnit er at give læseren et indtryk af:

- hvordan eleverne oplever deres skolegang i Middelfart Kommune.
- hvad der er væsentligt for elevernes oplevelse af en god skole.
- hvor de selv ser nogle muligheder for forbedring.

Lærerne og team

Eleverne har mange bud på hvad der karakteriserer en god lærer. Men de gennemgående træk var at den gode lærer skal være inspirerende, have humor,

kunne variere sin undervisning og stille forskellige krav til eleverne. De fleste elever mener ikke at lærernes alder er af betydning så længe lærerne er i stand til "…at tale elevernes sprog". Generelt er eleverne glade for deres lærere.

"Vi synes vores engelsklærer er alt for speciel. Men ellers er hun fin nok."

Skriftligt elevudsagn.

Lærerne samarbejder efter elevernes opfattelse om planlægning af undervisningen, særlige emne-perioder, klassens sociale liv, forældremøder og særlige sociale arrangementer i klassen.

Eleverne har naturligvis svært ved at bedømme i hvilket omfang og hvordan teamsamarbejdet mellem lærerne foregår.

Fag og undervisning

Her er elevernes forventning at de i større grad inddrages i undervisningens tilrettelæggelse, der skal satses mere på de musisk/kreative fag, der skal være flere tværgående perioder (emneuger, tværsuger, projektperioder, lejrskoler o.l.). I selve undervisningen ønsker de anvendelse af mere varierede undervisningsformer – især praktiske/fysiske aktiviteter, anvendelse af holddeling og to-lærerordninger og at undervisningsmaterialerne er nye og opdaterede.

En gruppe elever foreslår at lærerne "bytter skole" fx i emneuger for at gøre undervisningen mere spændende.

Miljøet i klassen skal være præget af arbejdsro og gode kammerater – ingen mobning. Eleverne ser en sammenhæng mellem små klassekvotienter og et godt psykisk arbejdsmiljø.

Skolens fysiske rammer

Den stærkeste kritik af de nuværende forhold kom frem når eleverne talte om skolernes fysiske rammer. Der var naturligvis glæde på de skoler der for nyligt har været gennem istandsættelse og renovering, men det generelle billede var meget negativt. En elev spurgte på caféen om vi (de voksne deltagere i caféen) mente at voksne ville finde sig i at arbejde og opholde sig under de forhold.

Kritikken rammer bredt: Nedslidte bygninger, manglende reparation af skader, for små lokaler, utidssvarende indretning (især faglokaler og skolemøbler), meget mangelfuld rengøring osv. Det er helt klart et område der påvirker elevernes oplevelse af kvaliteten af deres skolegang og den prioritering de voksne lægger i dem og deres arbejdsforhold.

Muligheder uden for undervisningen
Her tænkes både på frikvarterer og efter skoletid. Eleverne udtaler alle et klart ønske om adgang til kantine eller lignende. På de skoler der har sådanne tilbud, er de glade for ordningen. Ellers er de gennemgående temaer: Adgang til computere og internet, sport og spil – ude og inde og små hyggelige steder - uden voksenopsyn!

Skoleledelsen
Skoleledelsen er i elevernes øjne én person, nemlig skolelederen. Han/hun har meget travlt med møder, økonomi, vikardækning og disciplinære problemer.

"Skoleinspektøren kigger på eleverne, når de har været frække."

Elevbemærkning fra cafédagen.

Eleverne har forståelse for de mange møder og den megen tid med økonomi, for de ser det som lederens opgave at skaffe så mange penge til skolen som muligt. Men de ser på den anden side gerne at deres skoleleder kommer tættere på dem selv og lærer dem at kende. De foreslår at viceinspektøren tager nogle af de mange møder.

Skolelederen skal også lytte mere til elevrådet. Det var i øvrigt næsten den eneste gang eleverne selv nævnte elevrådet.

Skole/hjemsamarbejde
Forældremøder handler ifølge eleverne om klassens sociale liv, lærernes plan for det næste skoleår og lejrskoler. De synes det er godt at lærere og forældre samarbejder om både klasser og enkeltelever. Det er med til at afhjælpe konflikter og drillerier. Dog synes især de ældre elever at skolen i mindre grad skal blande sig i de områder som de selv opfatter som "private" – fx rygning.

Eleverne opfordrer skoler og lærere til i større grad at anvende fx nyhedsbreve til hjemmene.

Høring, opfølgningsseminar og offentliggørelse

Inden offentliggørelsen af den endelige rapport udsendtes en foreløbig udgave til skolevæsenet i Middelfart. Deltagerne i evalueringen havde mulighed for at påpege faktuelle fejl i rapporten og kommentere de valgte metoder, rapportens konklusioner og anbefalinger.

Den 25. april 2000 afholdt EVA og evalueringsgruppen et opfølgningsseminar med deltagere fra skolevæsenet. Seminaret havde til formål:

- at udgøre den mundtlige del af høringen
- at give skolevæsenet i Middelfart lejlighed til at drøfte de anbefalinger og udviklingsmuligheder rapporten peger på, med den faglige evalueringsgruppe.

Efter høringen blev den endelige rapport udarbejdet og fremsendt til bestyrelsen for EVA og Undervisningsministeriet før offentliggørelsen.

Bilag 3: Evalueringsgruppen

Evalueringsgruppen er sammensat af fagfolk med forskellig tilgang til grundskoleområdet således at medlemmerne repræsenterer praktisk og teoretisk erfaring og viden fra folkeskoleområdet, ledelsesmæssig erfaring og viden, organisationsteoretisk erfaring og viden samt relevant aftagererfaring.

- Poul Andersen, gruppens formand. Skoledirektør i Lyngby-Taarbæk Kommune siden 1986. Cand.pæd. i pædagogik med evaluering som speciale. Har medvirket i kvalitetsudviklingsprojekter i såvel Undervisningsministeriet som Kommunernes Landsforening. Formand for Ungdomsskolerådet, medlem af Seminarierådet for læreruddannelsen og af Kommunernes Landsforenings kontaktudvalg på børne- og kulturområdet. Medlem af Børne- og Kulturchefforeningens bestyrelse.
- Annie Madsen, lærer på Sofiendalskolen i Aalborg Kommune siden 1972. Pædagogisk konsulent (tysk) på Amtscentret i Aalborg. Forfatter til skolebøger til tyskundervisning. En årrække kasserer i Sproglærerforeningen i Aalborg. Beskikket censor.
- Anders Krogh, lærer på Nordgårdsskolen i Nykøbing Sjælland siden 1977. Skolebibliotekar og klasselærer i 2. klasse. Medlem af skolens udviklingsgruppe gennem de seneste år. Tidligere i en periode mødeleder i pædagogisk råd og medlem af skolebestyrelsen. Tidligere i en periode skole- og ungdomsvejleder. P.t. deltager i amtskommunalt projekt (VOV) om de mange intelligenser i samarbejde mellem Undervisningsministeriet og Skolebibliotekarforeningen.
- Runa Rathmann, skoleleder på Sønderrisskolen i Esbjerg Kommune siden 1983. Erfaring med skolebyggeri og skoleudvikling. Medvirket i Undervisningsministeriets og byggedirektoratets projektkonkurrence vedrørende skolebyggeri "Rum, form; funktion i folkeskolen". Deltaget i flere ministerielle udvalg, bl.a. "Skolestart", "Urolige elever i folkeskolen" og "Det musiske udvalg". Holder kurser og foredrag om skoleudvikling. Har mange års erfaring i organisationsudvikling, opbygning af teamarbejde og skolestart. Forfatter til artikler og undervisningsmateriale.

- Chresten Kruchov, rektor på N. Zahles Seminarium siden 1999. Tidligere uddannelseschef på Danmarks Lærerhøjskole og medlem af international forskergruppe vedrørende skoleledelse med deltagere fra England, Skotland og Australien. Har været leder af "Projekt Helhedsskolen" – evalueringsprojekt gennemført for Folkeskolens Udviklingsråd af Danmarks Lærerhøjskole (DLH). Tidligere lektor i pædagogik på DLH's institut for pædagogik og psykologi. Cand.pæd i pædagogik og i en periode ansat som seminarielærer i pædagogik på Blaagaard Seminarium.
- Per Støvring, rektor for Ballerup-Seminariet siden 1998. Lærer og cand.pæd. Tidligere ansat som rådgiver i nordiske skole- og uddannelsesspørgsmål i Nordisk Ministerråd. Før ansat som fagkonsulent i skolestart i Undervisningsministeriet og pædagogisk konsulent i Udviklingsrådet samme sted. Førhen ansat som lærer ved Skolen på Islands Brygge. Forfatter til skolebøger, temahæfter og artikler om især skolestart og natur/teknik undervisning.
- Poul Erik Madsen, rektor for Fredericia Amtsgymnasium og hf-kursus siden 1990. Tidligere ansat i Vejle Amts undervisnings- og kulturforvaltning. Formand for Geografforlaget og SkoleMedi@ Aps, der begge producerer undervisningsmidler til folkeskolen. Medlem af Gymnasieskolernes Rektorforenings bestyrelse. Formand for Syddansk Universitets repræsentantskab.

Bilag 4: Skolebeskrivelser

Aulby Skole

Middelfart Kommunes mindste skole ligger i Vejlby øst for Middelfart by. Aulby Skole har ét spor fra 0. til 7. klasse. Størstedelen af eleverne fortsætter derefter på Strib Skole. Aulby Skole er bygget i 1954 og huser 140 elever, 10 lærere, én børnehaveklasseleder, to skolepædagoger og en støttepædagog delt mellem børnehaveklasse og SFO. Skolen har samordnet indskolingsordning for 0.-2. kl. med ekstra lærerkræfter.

SFO har egne lokaler. Der er 37 indskrevne børn og tre pædagoger i Aulby Skoles SFO. To af pædagogerne er delt mellem skole og SFO.

Skolens ledelse består af skoleinspektør Skjold Christensen, viceskoleinspektør Jan Th. Voss, SFO-leder Lis Kristensen og souschef Lajla Andreasen. Skolen har én skolesekretær og en serviceleder.

Mål og principper

Aulby Skole skriver i deres virksomhedsplan 2000 "Vore mål er formuleret i folkeskoleloven, Børn- og ungepolitikken for Middelfart Kommune samt Aulby Skoles egen målsætninger". Skolens egne målsætninger fremgår af virksomhedsplan 1999: "Det er vigtigt, at børnene er noget for hinanden og for sig selv; at de kan/duer til noget, og at de ved det." Aulby Skole har desuden målsætninger for voksenkontakt, pædagogisk praksis og forældreinddragelse. Målsætningerne er i virksomhedsplanen suppleret med en række succeskriterier.

På Aulby Skole har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/hjem: Skole/hjemsamarbejde, klasseforældremøder, forældreaftener i bh.kl. og 1.kl.
- Teamdannelse: Fagfordelingsprincipper og skemalægningsprincipper.

Aulby Skole har en række kommunikationsredskaber. Internt informerer skolen sine medarbejdere gennem "det sker i denne uge". Ekstern informeres der gennem Skolenyt Aulby Skole – skolebestyrelsens blad og Aulby Skoles informationshæfte (udkommer én gang årligt).

Udviklingsområder
Af skolens virksomhedsplan 2000 fremgår følgende: "Handleplaner: Vi vil ved nedsættelse af arbejdsgrupper, temadebatter i pædagogisk råd, afholdelse af pædagogiske arrangementer, deltagelse i efteruddannelse for skolens personale, anvendelse af OK99 arbejde med videreudvikling af: Teamdannelse, En god start – det fælles grundlag, Tværsuger, Ledelse og Skolefritidsordningen."

F2000 gav Aulby Skole anledning til at fokusere på: Kundskaber og færdigheder, Tværsuger, Skole/hjemsamarbejde og Evaluering.

I selvevalueringerne valgte lærerne *Teamdannelse*, S*kole/hjemsamarbejde* og *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer. Skolens ledelse har i sin selvevaluering som hovedtemaer beskæftiget sig med *Skoleledelse, Den enkelte skoles udviklingskultur* og *Teamdannelse*. Begge grupper har også skrevet om alle evalueringens andre temaer. Pædagogerne på Aulby Skole har ikke selvevalueret.

Hyllehøjskolen

Midt mellem Kauslunde, Gamborg, Svenstrup og Skrillinge ligger Hyllehøjskolen der er bygget i 1962. Skolen er et/tosporet og har 304 elever fordelt på 16 klasser. Der er ansat 28 lærere og to skolepædagoger der arbejder i Hyllekvisten.

Hyllekvisten, der hører hjemme på skolen, er Middelfart Kommunes tilbud til elever fra 0.-5. klasse med behov for mere opmærksomhed og kontakt end normalklassen kan tilgodese.

SFO har egne lokaler på skolen og i en pavillon placeret lige uden for SFO'en. Der er indskrevet 136 børn, og der arbejder tre pædagoger og seks pædagogmedhjælpere i Hyllehøjskolens SFO.

Skolens ledelse består af skoleinspektør Niels Ditlevsen, viceskoleinspektør John Agerholm og SFO-leder Steen Madsen. Skolen har én skolesekretær samt en serviceleder og en servicemedarbejder.

Mål og principper
Hyllehøjskolens målsætning fremgår af virksomhedsplan 2000. "Hyllehøjskolens målsætninger er at udvikle eleverne så de forlader skolen med det bedst mulige grundlag som er opnået gennem kundskab, ansvarlighed, samarbejde og trivsel."

På Hyllehøjskolen har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/hjem: Forældremøder og forældreråd, skole/hjemsamtaler og standpunktsmeddelelser, åbent hus, info om skolens virksomhed og skolebestyrelsens arbejde samt virksomhedsplan.
- Skole/SFO: Målsætning for SFO, forpligtelser, 'dagligdagens spilleregler', forældresamarbejde mv.

Hyllehøjskolen har en række kommunikationsredskaber. Eksternt informerer skolen bl.a. gennem: Orienteringshæfte (udkommer en gang årligt), Nyt fra skolebestyrelsen (udkommer tre gange årligt), Hyllebladet – nyt fra Hyllehøjskolens SFO, Virksomhedsplanen. Internt informeres der gennem ugentligt nyhedsbrev, opslag, diverse skriftligt materiale og meddelelser på møder.

Udviklingsområder
Af skolens virksomhedsplan 2000 fremgår det at følgende nye opgaver/aktiviteter og mål er opstillet: Implementering af ny arbejdstidsaftale for lærerne, deltagelse i EVA's pilotprojekt i Middelfart, udvalgsarbejde om visioner og ønsker til skolens udbygning m.m., ny SFO-legeplads samt påbegyndelse af renovering af skolegården, oprettelse af SFO-forældreråd, skolens to elevråd, inventarudskiftning og igangsættelse af projekt 'det grønne islæt'.

F2000 gav Hyllehøjskolen anledning til at fokusere på følgende: revidering af SFO-principper og arbejdet med virksomhedsplanen, yderligere styrkelse af udskolingen og dermed vejledningen, forlængelse af dagen fra en lektion til fem for Hyllekvist A (0.-2.kl.), teamsamtaler med skolens ledelse om den enkelte klasse, fortsat implementering af IT i undervisningen, herunder styrkelse af overgangen fra daginstitution til skole og revision af skolestartens struktur og indhold.
I selvevalueringerne valgte begge lærergrupper at fokusere på temaerne *Teamdannelse, Skole/hjemsamarbejde* samt *Den enkelte skoles udviklingskultur*. Lærergrupperne har derudover hver især skrevet om ét andet tema. Skolens pædagoger valgte i deres selvevaluering hovedtemaerne; *Teamdannelse,*

goger valgte i deres selvevaluering hovedtemaerne; *Teamdannelse, Skole/SFO* samt *Skole/hjemsamarbejde*. Pædagogerne har også skrevet om evalueringens øvrige temaer. Ledergruppens selvevaluering har tre hovedtemaer: *Den enkelte skoles udviklingskultur*, *Skoleledelse* og *Skole/SFO* med inddragelse af de tre øvrige temaer.

Lillebæltskolen

Lillebæltskolen ligger tæt på Lillebæltshallen udenfor Middelfart centrum. Skolen er med sine godt 20 år Middelfart Kommunes yngste skole. Første etape af skolen blev taget i brug i 1980. Herefter er skolen udvidet flere gange. Senest blev en ny bygning til skolens SFO taget i brug i december 1996. Skolen har 25 klasser fordelt på to-tre spor fra 0.-10. klasse og en specialklasse. Med sine 550 elever og 45 lærere er Lillebæltskolen kommunens næststørste skole. Skolen har en specialklasse for større elever med generelle indlæringsvanskeligheder.

Middelfart samlede pr. 1. august 2000 kommunens 10. klasseelever i en nybygget afdeling på Lillebæltskolen. Afdelingen indeholder både undervisningslokaler og opholds- og grupperum for såvel elever som for skolens ansatte.

SFO på Lillebæltskolen er delt ind i to afdelinger. 'Fritten' modtager børn fra 0. til 1. klasse mens 'Frit-2-Eren' primært modtager børn fra 2. klasse og opefter. Der var pr. 1.12.00 145 indskrevne i SFO, som udover SFO-lederen har ansat seks skolepædagoger og to pædagogmedhjælpere.

Lillebæltskolens ledelse består af skoleleder Jørgen Troelsen, viceskoleinspektør Hans Runge, afdelingsleder Irene Rasmussen og SFO-leder Inge Lund. Skolen har én skolesekretær og to TAP'ere.

Mål og principper

Skolens målsætning fremgår af virksomhedsplanen 2000. "Vi skal drive skole efter folkeskoleloven og give børnene et fritids- og pasningstilbud i skolefritidsordningen." "Det vil vi ved at leve op til de målsætninger, som er beskrevet i Middelfart Kommunes børne- og ungepolitik.".

På Lillebæltskolen har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/SFO: Principper for Lillebæltskolens SFO.
- Skole/hjem: Målsætning og principper for skole/hjemsamarbejdet, Principper for underretning af hjemmene om elevernes udbytte af undervisningen, Principper for skolebestyrelseskontaktpersonernes arbejde i forhold til de enkelte klasser.
- Teamdannelse: Principper for fagplanlægning, Principper for elevernes timetal på hvert klassetrin og principper for undervisningens ordning.
- Udviklingskultur: Samtalepapir vedrørende medarbejder/udviklingssamtaler for lærere, Retningslinier for udviklingssamtaler ved Lillebæltskolens fritidsordning.

Skolen har en række kommunikationsredskaber. Eksternt informeres der gennem: Informationshæfte, principper, diverse pjecer om ordninger og fag, skolebestyrelsens årsrapport, virksomhedsplan, Middelfart Kommunes hjemmeside.

Udviklingsområder
Lillebæltskolen har 13 indsatsområder og handleplaner i virksomhedsplan 2000: MED-aftale – medbestemmelse og handleplaner, 10. klasse, F2000 fokuspunkt 3 Kundskaber og færdigheder, Fokuspunkt 5 En god start – det fælles grundlag (herunder samarbejde mellem SFO og skolen, sproglig opmærksomhed i børnehaveklassen, indskoling og samarbejde mellem daginstitutioner og skolen), Holddannelse (undervisningsdifferentiering i 8.-9.klasse), Sundhedsprojekt, Matematikprojekt, IT-projekt (CTU), SMUT (internationalisering, elev- og lærerudveksling, uddannelse af lærere og samarbejde via IT), Undervisning med udgangspunkt i den enkelte elevs forudsætninger, Elevindflydelse/elevdemokrati i forhold til skolens virksomhed, Skolebestyrelsens arbejde, Skolen som arbejdsplads.

Lillebæltskolen har i forbindelse med F2000 ud over fokuspunkt 3 og 5 arbejdet med målformulering, delmål, handleplaner og evaluering.

Skolen lægger også vægt på at styrke den internationale dimension. Skolen er med i en "skolefamilie" hvor skolen samarbejder med 11 andre skoler fra Danmark, Norge, Tyskland, Holland og Litauen. Det drejer sig om udvekslinger for lærere og klasser ligesom der arrangeres udveksling for enkelte elever.

Selvevalueringerne har for begge lærergruppes vedkommende *Teamdannelse* og *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer. Derudover valgte lærerne at beskæftige sig med henholdsvis *Skoleledelse* og *Skole/hjemsamarbejdet*. Den ene lærergruppe har ikke beskæftiget sig med evalueringens øvrige temaer mens

den anden har arbejdet med disse. Skolens pædagoger valgte i deres selvevaluering kun at beskæftige sig med temaerne: *Skole/SFO, Skole/hjem-samarbejde* og *Teamdannelse*. Skolens ledelse valgte *Skoleledelse, Udvikling i en decentral struktur* og *Skole/SFO* som hovedtemaer og skriver også om evalueringens øvrige temaer.

Strib Skole

Midt i Strib by nord for Middelfart ligger Strib Skole. Den består af en række bygninger fra forskellige årtier. Den ældste del af skolen er fra 1901, og den nyeste undervisningsbygning fra 1984. Strib Skole er med sine 576 elever, 51 lærere (inkl. tre fra ledelsen) og tre børnehaveklasseledere kommunens største skole. Skolen er to/tre-sporet, og de 28 klasser er inddelt i tre afdelinger; 0.-2., 3.-7. og 8.-9. klasse. Strib Skole modtager elever fra Aulby Skole efter 7. klasse.

Strib Skoles støttecenter er for elever på alle klassetrin med brug for individuel støtte. Centret har også tilbud til hele klasser. 'Båndet' er en særlig del af centret. Det er et tilbud til børn fra Strib Skole der ikke kan rummes i skolens øvrige tilbud om specialundervisning.

Strib Skoles SFO er delt op i to afdelinger: 'Labyrinten' for 0.-2. klasse og 'Stjernehuset' for 3. klasse og opefter. SFO har egne lokaler. Stjernehusets lokaler ligger forholdsvis isoleret placeret i en udkant af skolens område. Strib SFO har ud over en leder og en souschef ansat otte pædagoger, tre pædagogmedhjælpere og en studerende til at tage sig af 180 indskrevne børn. SFO har en separat virksomhedsplan.

Strib Skoles ledelse består af skoleleder Søren Torbensen og viceskoleinspektør Søren Nielsen, afdelingsleder Bo Hermansen og SFO-leder Anna Butcher. Skolen har én skolesekretærer og fire TAP'ere.

Mål og principper

Strib Skoles arbejdsgrundlag fremgår af virksomhedsplan 2000: "Folkeskoleloven af 1993, Den kommunale styrelsesvedtægt for Middelfart Kommune, Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, 'Fra skolestart til uddannelsesparat' – Skolebestyrelsens værdigrundlag for Strib Skole, Principper for Strib Skole vedtaget i skolebestyrelsen."

På Strib Skole har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/hjem: Forældresamarbejde.
- Teamdannelse: Undervisningens organisering, timetildeling til fag og klasser, fagfordeling.
- Skole/SFO: Overgang børnehave - skole, børnehaveklasser.
- Der er desuden principper for modtagelse af elever fra Aulby Skole efter 7. klasse.

Skib Skole informerer eksternt blandt andet gennem Strib Skole Blad.

Udviklingsområder
Af virksomhedsplan 2000 kan man læse at Strib Skole har følgende indsatsområder i år 2001: 'En god start på Strib Skole', specialundervisning – tidlig indsats, elevsamtaler, teamsamarbejdet om klasserne, virksomhedsplan for pædagogisk servicecenter/skolebiblioteket.

F2000 gav Strib Skole anledning til bl.a. at fokusere på: Faglige kurser 8.-10. kl. og Supervision.

Selvevalueringerne har i den ene lærergruppe *Teamdannelse, Skole/SFO* og *Skole/hjemsamarbejdet* som hovedtemaer mens den anden lærergruppe valgte hovedtemaerne; *Skoleledelse, Den enkelte skoles udviklingskultur* og *Skole/hjemsamarbejdet*. De to grupper har, med undtagelse af et, også skrevet om evalueringens andre temaer. Pædagoggruppens selvevaluering har kun beskæftiget sig med temaet *Skole/SFO* og helt udeladt evalueringens andre temaer. Ledelsesgruppen har skrevet om alle evalueringens temaer. De har valgt *Udvikling i en decentral struktur, Skoleledelse* og *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer.

Vestre Skole

I Middelfarts gamle bydel ligger Vestre Skole, som siden 1897 hvor skolens første del blev bygget, er vokset meget. Skolens 318 elever fordelt i 20 klasser undervises af 31 lærere og to børnehaveklasseledere. Vestre Skole har et sprogstimuleringstilbud for tosprogede børn.

SFO på Vestre Skole hedder 'Planeten'. Den holder til i nye lokaler i en selvstændig skolefløj. Der er indskrevet 115 børn, og der er udover SFO-lederen og souschefen ansat otte pædagoger.

Vestre Skoles ledelse består af skoleleder Inger Mølgaard og viceinspektør Klaus Andreasen. Skolen har en skolesekretær og to servicemedarbejdere.

Mål og principper

Vestre Skoles målsætning fremgår af virksomhedsplan 2000/2001. Her står der bl.a.: "Vestre Skoles hverdag tilrettelægges således, at skolen bliver et godt *lærested* og et trygt og udviklende *værested* for både elever og personale. Hverdagen bygger på tryghed, medansvar, kvalitet og samarbejde." Målene er udspecificeret i mere konkrete tiltag og handlinger, og der er nedskrevet succeskriterier.

SFO har i virksomhedsplan 2001 nedskrevet mål og handleplaner indenfor områderne: Vores pædagogik, personalet, forældresamarbejde, øvrige samarbejdspartnere.

På Vestre Skole har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/hjem: (1998) skole/hjemsamarbejdet, klasseforældreråd, elevsamtalen, forældreorientering, underretning af hjemmene om elevernes undervisning og deres udbytte af den.
- Skole/SFO: (1994) principper for Vestre Skoles skolefritidsordning, organisering af SFO, forældresamarbejde.
- Udviklingskultur: der foreligger udviklingssamtaleskema.

Vestre Skole har en række kommunikationsredskaber. Eksternt informeres der gennem Middelfart Vestreblad, 'Planetnyt' (SFO), 'Forældreorientering' – måned/årsbreve til de enkelte klasser fra deres lærere samt 'Velkommen i børnehaveklasse på Vestre Skole'. Internt informeres der gennem Uge Nyt Vestre Skole og uddannelsesbog for eleverne.

Udviklingsområder

Vestre Skole har for skoleåret 2000/01 følgende 14 indsatsområder: Respekt og ansvar i hverdagen, Skolestart, Sproglig opmærksomhed/motorisk træning, Indskoling, Læsning/dansk, Klasselæreren som koordinator, Faglærerdag, Teamsam-

arbejde, Skole/hjemsamarbejde – elev/forældresamtaler, Vikardækning, Fysiske rammer, Støttecentret, Sprogskolen, Matematik.

F2000 gav Vestre Skole anledning til bl.a. at fokusere på: IT og elektroniske medier, Skolestart, Respekt og ansvar og Skole/hjemsamarbejdet.

I selvevalueringerne har begge lærergrupper valgt *Den enkelte skoles udviklingskultur* samt *Teamdannelse* som hovedtemaer. Derudover valgte lærerne at beskæftige sig med henholdsvis *Skoleledelse* og *Skole/hjemsamarbejdet* som hovedtemaer. Lærergrupperne skriver i deres selvevalueringer også om evalueringens øvrige temaer. Pædagoggruppens selvevalueringer skriver om alle evalueringens temaer og har valgt *Udvikling i en decentral struktur, Den enkelte skoles udviklingskultur* samt *Skole/SFO* som hovedtemaer. Vestre Skoles ledelse har i deres selvevaluering valgt *Udvikling i en decentral struktur, Skoleledelse* samt *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer. Ledelsen skriver også om evalueringens øvrige temaer i deres selvevaluering.

Østre Skole

Østre Skole ligger i Middelfarts centrum. Skolens bygninger er fra henholdsvis 1952 og 1975. De 349 elever er fordelt på to spor i 17 klasser fra 0.-9. klasse. Der er ansat 39 lærere og fem pædagoger der er tilknyttet skolens tre specialklasser. De tre specialklasser er bl.a. for 20.2 elever der kræver vidtgående specialundervisning. Skolen har desuden to modtageklasser for fremmedsprogede børn.

Der er indskrevet 108 børn i Østre Skoles nybyggede SFO. Ud over SFO-lederen er der syv pædagoger ansat.

Østre Skoles ledelse består af skoleleder Leif Starostka, viceskoleinspektør Jette Andersen og SFO-leder Jette Pedersen. Skolen har to servicemedarbejdere og en skolesekretær.

Mål og principper

Østre Skoles målsætning fremgår af virksomhedsplan 1999: "- at skabe glade, harmoniske mennesker der er rustet til at opfylde de krav vort samfund stiller til dem – at skabe en hverdag, der er præget af tryghed og gensidig tillid - at skabe et godt værested for alle, der har deres daglige færden på skolen – at fastholde

skole/hjem samarbejdet – at skabe en skole med mulighed for stadig udvikling.". Målsætningen er udspecificeret bl.a. gennem succeskriterier.

På Østre Skole har skolebestyrelsen udarbejdet følgende principper med relation til evalueringens temaer:

- Skole/hjem: (1999) Principper for skole/hjemsamarbejdet.
- Teamdannelse: (1999) principper for dannelse af lærerteam, (1997) principper for skemalægning, (1998) fagfordeling, (1999) principper for skolestarten.

Skolen kommunikerer eksternt via 'SKOLEN' – der udgives af skolebestyrelsen flere gange om året.

Udviklingsområder

Østre Skole har i sin virksomhedsplan 2000/01 11 indsatsområder for: Skolens lokalestruktur, Skolens uderum, Elevrådets plan for indretning og udsmykning af skolens aula, Elevmedbestemmelse – sikkerhed og miljø, Fleksibel skole, Inddragelse af elever i planlægning af undervisningen efter skolelovens §18, stk.4, Mobning, Den internationale dimension, Grøn skole, Samarbejde SFO/skole, MED-aftalen.

F2000 gav Østre Skole anledning til bl.a. at fokusere på: Undervisningsmidler, IT-området, Kvalitetsudvikling og virksomhedsplaner, Mediecentret og Skolen i skolen.

Selvevalueringerne har for begge lærergruppers vedkommende hovedtemaerne: *Skole/hjemsamarbejde* og *Teamdannelse*. Derudover valgte lærerne at beskæftige sig med henholdsvis *Skoleledelse* og *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer. Begge grupper har også beskæftiget sig med evalueringens øvrige temaer – undtagen et. Pædagogernes selvevaluering har ud over *Skole/SFO* også *Skole/ hjemsamarbejde* og *Den enkelte skoles udviklingskultur* som hovedtemaer. Evalueringens øvrige temaer behandles også i pædagogernes selvevalueringsrapport. Ledelsesgruppen har i deres selvevaluering hovedtemaerne: *Udvikling i en decentral struktur, Skoleledelse* og *Den enkelte skoles udviklingskultur*. Ledelsens selvevaluering beskæftiger sig også med evalueringens øvrige temaer.

Bilag 5: Børn- og ungepolitik

Fra: Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik, Mål og indsatsområder 1999 og 2000

Forord

Hvorfor lave Børn- og Ungepolitik i Middelfart Kommune?
Dette er Middelfart Kommunes Børn- og Ungepolitik for 1999 og 2000.
Børn- og Ungepolitikken fastlægger politikernes mål til Middelfart Kommunes initiativer og tilbud for de 0-18 årige. Politikerne har haft en særdeles aktiv rolle i fastlæggelsen af denne første samlede politik på området, og der er hos politikerne stor interesse for at følge udviklingen og resultaterne.

Politisk synlighed
I takt med den stigende decentralisering i kommunerne udstikker politikerne mål og rammer for den ønskede udvikling i forhold til brugere, medarbejdere og samarbejdspartnere. Derudover er det vigtigt, at politikerne i kommunen er med til at formulere det, der skal lægges til grund, når der skal være en dialog om udvikling af kvalitet i ydelserne. Endvidere udgør Børn- og Ungepolitikken de pejlemærker, som opkvalificeringen af medarbejderne skal følge.

Institutioner og afdelinger skal arbejde videre - læs deres virksomhedsplaner
Børn- og Ungepolitikken i Middelfart Kommune er både overordnet og konkret. Der fastlægges en række målsætninger, som børn- og ungeområdets afdelinger, skoler og institutioner skal konkretisere nærmere i deres virksomhedsplaner for 1999. På den måde får den enkelte driftenhed spillerum til at finde sin egen profil.

På tværs af afdelinger, skoler og institutioner tages initiativer, som sætter fokus på kvalitetsudvikling. Dette sker for at understøtte Børn- og Ungepolitikkens realisering. Der tages også initiativ til at styrke dokumentation af resultater i tilknytning til Børn- og Ungepolitikken.

Middelfart Byråd, den 29. juni 1998

Middelfart Kommunes overordnede målsætning

Pejlinger for 1999 og 2000

Undres, undersøge, fordybe og handle

Fælles for hele børn- og ungeområdet i Middelfart Kommune er et positivt menneskesyn, som gør op med passivitet og zapperkulturens negative sider. I Middelfart Kommune vil vi støtte børn og unge i opnåelse af såvel basale kundskaber, som færdigheder i selv at kunne lære videre og ajourføre viden. Vi vil gerne se børn og unge fyldt af livsglæde og selvværd. Børn og unge skal udvikle sig til aktive og selvhjulpne mennesker, der kan og vil samarbejde, og som kan og vil indflydelse og demokrati.

Børn skal ikke pakkes ind i vat. De skal have tryghed og dernæst udfordres. I et moderne samfund møder børn og unge hele tiden forandring og krav. Hér er det guld værd at børn og unge kan undres, undersøge, fordybe sig og handle ud fra en god portion selvstændighed og selvværd.

Børn og unge skal lære ansvarlighed

Børn og unge skal blive ansvarlige over for sig selv og i forhold til fællesskabet og samfundet. I dagligdagen tildeles børn og unge alle steder et synligt ansvar. Børn og unge skal møde voksne, der giver plads til at børn og unge bliver ansvarlige og som hjælper dem med at træffe valg og se konsekvenser af egne handlinger.

I Middelfart lytter vi til børn og unge og tager dem alvorligt

Børn og unge skal lære at tage del i det demokrati, der udspiller sig i råd, møder og beslutningsprocesser. De skal også lære at tage ansvar i dagligdagen på skoler og institutioner. Et virkemiddel hertil er at give indflydelse til børn og unge. Voksne - forældre og medarbejdere - skal lytte til børn og unge og lære at håndtere, at børn og unge blander sig. Målet er, at børn og unge i Middelfart tager flere

initiativer og blander sig mere i daglige beslutninger og på den måde er med til at forme fællesskabet.

Nogle børn og unge har behov for ekstra støtte
Målet om aktive og selvstændige børn og unge gælder alle uanset forudsætninger og muligheder. Men nogle børn og unge kræver ekstra støtte, og den prioriteres højt i Middelfart Kommune. Kommunen har særligt uddannede medarbejdere, der kan give speciel støtte. Når der gives speciel støtte, sker det hele tiden ud fra en bestræbelse på at skabe helhed for barnet og familien. I videst mulig udstrækning skal ekstra støtte gives til barnet i det nære miljø.

Forebyggelse, tidlig indsats og netværk prioriteres højt i Middelfart Kommune
Forældrene involveres i det forebyggende arbejde. Kommunens ansatte og borgere bør synliggøre muligheder og rammer for at børn og familier kan komme ind i et eller flere sociale netværk, hvis de vil. I alle afdelinger, skoler og institutioner gøres en tidlig indsats imod dårlig trivsel hos børn, unge og i familierne. Medarbejderne skal være lydhøre overfor familiernes specielle behov og skal samtidig være præcise i deres udmeldinger om barnets trivsel.

Dynamiske medarbejdere på børn- og ungeområdet - faglig udvikling og kompetenceudvikling
Medarbejderne i Middelfart Kommune skal hele tiden ajourføre og videreudvikle deres faglige og personlige kompetencer. I alle afdelinger, skoler og institutioner foregår der en målrettet efteruddannelse. Kompetenceudviklingen sker også gennem erfaringsopsamling, kollegial vejledning og supervision i en arbejdspladskultur, som er præget af åbenhed, samarbejde, udvikling og accept af forskellighed.

I Middelfart Kommune forbedres kvaliteten af ydelserne på børn- og ungeområdet gennem projekter, nytænkning, forsøgsaktiviteter og tværfagligt samarbejde. Det er vigtigt, at arbejdet ikke stopper med formulering af målsætningerne på børn- og ungeområdet.

I Middelfart Kommune er der helhed i arbejdet med børn og unge
Opdragelse og udvikling er et fælles anliggende for børn, forældre og kommunens medarbejdere. Samarbejdet mellem disse baseres på dialog, ligeværd og respekt. Udviklingen af og støtten til børn og unge i Middelfart Kommune er en

opgave for mange forskellige institutioner, skoler og afdelinger. Men det er de samme børn og unge, vi alle arbejder for. Det er afgørende, at det er helhed og overskuelighed - oplevet af det enkelte barn/familie - som bliver styrende for arbejdet med børn og unge.

Der er to mål vedrørende helhed i Middelfart Kommunes børn- og ungepolitik. For det første skal der ske en synlig udbygning af det mere formelle samarbejde og koordineringen - mellem dagpleje og daginstitutioner, mellem daginstitutioner og skoler, mellem institutioner og støtte- og rådgivningsmedarbejderne, mellem forvaltningerne o.s.v. For det andet skal helheden også ind i børns og unges aktiviteter. Der skal udvikles nye former for projektorganiseret samarbejde mellem forskellige institutionstyper.

Målsætninger for folkeskolen i Middelfart

Målsætning
Målsætningen for skolerne i Middelfart har udgangspunkt i folkeskoleloven, fagenes formål og de centrale kundskabs og færdighedsområder. Det er et mål, at skolerne skaber sådanne rammer for oplevelser, virkelyst og fordybelse, at eleverne udvikler erkendelse, fantasi og lyst til at lære, og at der skabes fortsat udvikling af undervisningen. Eleverne indføres i informationssamfundets muligheder og begrænsninger.

Det betyder at:

- Skolens dagligdag giver alle børn udfordringer, så de tilegner sig kundskaber, forudsætninger og færdigheder, der udvikler dem til kreative og aktive mennesker.
- Undervisningen skal bidrage til at gøre børnene til stærke personligheder og give dem sociale færdigheder.
- Eleverne skal kende traditionerne og myterne - og de skal kunne se fremad og kunne tackle forventninger om fornyelse.
- Eleverne skal kunne bevæge sig mellem det kendte og det udfordrende, hvilket kræver tryghed, venskaber og samarbejde.

- Rammerne for undervisningen, skolen, klassen, projektgruppen eller makkerparret skal være fleksible og understøtte, at eleverne kan undres, undersøge, fordybe sig og handle.
- Der arbejdes målrettet med at anvende IT, så børnene bliver i stand til selvstændigt at tilegne sig ny viden ved hjælp af informationsteknologi og moderne søgesystemer.

Målsætning
I Middelfart kommune har eleverne i folkeskolen stor indflydelse på egen dagligdag. Det giver ansvarlige mennesker.

Det betyder at:
- Der stilles krav til eleverne om aktiv deltagelse i undervisningen, og om at de tager medansvar over for hinanden, fællesskabet og for det arbejde, der udføres.
- Lærerne inddrager eleverne i tilrettelæggelse og gennemførelse af undervisningen, så eleverne bliver bevidste om betydningen af aktiv deltagelse.
- Den enkelte skole fastsætter mål for elevernes medvirken i undervisningen.

Målsætning
Det er et mål, at Middelfart kommunes skoler til stadighed udvikler kvaliteten i samarbejdet mellem skolerne og forældrene med sigte på høj forældreinddragelse.

Det betyder at:
- Den enkelte skole formulerer mål for skole - hjemsamarbejdet.
- Skole og forældre søger at inddrage alle forældre i samarbejdet omkring skolen.
- Skole og forældre påtager sig et gensidigt ansvar for samarbejdet omkring eleverne.
- Skolerne stiller krav til forældrene og forventer aktiv interesse og medvirken i skolen.

Målsætning
Det er et mål, at samarbejdet mellem skoler og institutioner sikrer sammenhæng i børnenes verden.

Det betyder at:

- Den enkelte skole samarbejder med relevante institutioner i forbindelse med overgangen fra institution til skole.
- Skolerne og institutionerne formidler og drøfter pædagogiske målsætninger og principper med hinanden.
- Undervisningen, skolevejledningen og ungdomsvejledningen bygger bro til ungdomsuddannelserne og til voksen og arbejdslivet.

Målsætning

Det er et mål fortsat at udvikle kvaliteten i det pædagogiske arbejde i skolefritidsordningerne.

Det betyder at:

- Den enkelte skole udarbejder målsætning for det pædagogiske arbejde i SFO.
- Den enkelte skole arbejder bevidst for at skabe sammenhæng i børnenes dagligdag.
- Pædagogerne inddrager børnene i tilrettelæggelse og gennemførelse af aktiviteterne og giver børnene frihed til at vælge mellem leg og aktiviteter.
- Børnene tager medansvar over for hinanden, fællesskabet og de aktiviteter, der foregår.
- Samarbejdet med forældrene prioriteres højt.

Målsætning

Gennem rådgivning, vejledning og tale/høreundervisning medvirker PPR til at opretholde og udvikle hver enkelt barns og unges kvalifikationer, selvstændighed, værdighed og sammenhæng i tilværelsen.

Det betyder at:

- Der sikres pædagogisk psykologisk vurdering af børn og unge med vanskeligheder og af børn og unge med vidtgående handicap.
- PPR udfører sit arbejde i samarbejde med barn, forældre og pædagoger, lærere og øvrige samarbejdspartnere

Rapporter fra EVA

Danmarks Evalueringsinstitut har tidligere udgivet:

- *Skriftlige opgaver og vejledning*, december 2000, ISBN 87-7958-001-7.
- *Social- og sundhedshjælperuddannelsen*, 2001, ISBN 87-7958-003-3.
- *Socialrådgiver- og socialformidleruddannelserne*, 2001, ISBN 87-7958-008-4.

Rapporterne kan læses på EVA's hjemmeside www.eva.dk eller købes hos:

Statens Information
Publikationsafdelingen
Kigkurren 10
Postboks 1300
2300 København S

T 33 37 92 28
F 33 37 92 80

E sp@si.dk
H www.si.dk