# Sammenhænge og samspil

- en pilotevaluering af skolevæsenet i Hirtshals

2001

**DANMARKS**
**EVALUERINGSINSTITUT**

**Sammenhænge og samspil**

© 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 87-7958-011-4

# Indhold


**Forord** 5

**1 Indledning** 7
**1.1 Formål** 7
**1.2 Det overordnede fokus og de seks temaer** 8
**1.3 Afgrænsninger** 9
**1.4 Rapportens opbygning** 9
**1.5 Evalueringsgruppen** 10

**2 Forløb og metode** 13
**2.1 Metodeudgivelse** 13
**2.2 Forløb** 13
**2.3 Metodegrundlag** 14

**3 Tværgående anbefalinger** 15
**3.1 Mellem forvaltning og elev - sammenhænge og samspil** 15
**3.2 Tværgående anbefalinger** 17

**4 Udvikling, forankring, spredning** 23
**4.1 Nationale og lokale mål og rammer** 23
**4.2 Fokus** 24
**4.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger** 25
4.3.1 Mål på kommunalt niveau og skoleniveau 25
4.3.2 Virksomhedsplaner 33
4.3.3 Intensitet i udviklingsniveauet 39
**4.4 Udviklingsmuligheder** 50
4.4.1 Mål og værdigrundlag 50
4.4.2 Virksomhedsplaner 51
4.4.3 Udviklingskultur og -værktøjer 51


*Sammenhænge og samspil*

# 5 Ledelse 53

**5.1 Nationale og lokale mål og rammer 53**
**5.2 Fokus 54**
**5.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger 55**
5.3.1 Ledelse i samarbejde med medarbejderne 55
5.3.2 Ressourcer og kompetencer i ledelsen 66
**5.4 Udviklingsmuligheder 72**
5.4.1 Mål for ledelse og fælles forståelse 72
5.4.2 Fordeling af ansvar og opgaver 73
5.4.3 Kommunikation og konflikthåndtering 73
5.4.4 Lederens håndtering af ansvaret for undervisningen 74
5.4.5 Ledelsesteamet 74
5.4.6 Ledernes kompetenceudvikling 75
5.4.7 Evaluering af ledelse 75

# 6 Medarbejderudvikling 77

**6.1 Nationale og lokale mål og rammer 77**
**6.2 Fokus 78**
**6.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger 79**
6.3.1 Medarbejder- og teamsamtaler 79
6.3.2 Efter- og videreuddannelse 83
6.3.3 Den fælles udnyttelse af viden på arbejdspladsen 90
**6.4 Udviklingsmuligheder 95**
6.4.1 Medarbejdersamtaler 96
6.4.2 Efter- og videreuddannelse 96
6.4.3 Den fælles udnyttelse af viden på arbejdspladsen 97

# 7 Teamarbejde 99

**7.1 Nationale og lokale mål og rammer 99**
**7.2 Fokus 100**
**7.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger 101**
7.3.1 Fælles mål og forståelse af team 101
7.3.2 Funktionelle planlægningsredskaber 111
7.3.3 Videns- og erfaringsdeling 116
**7.4 Udviklingsmuligheder 122**
7.4.1 Fælles mål og forståelse af teamarbejdet 122
7.4.2 Funktionelle planlægningsredskaber 123

7.4.3 Vidensdeling og evaluering 123

# 8 Arbejdet i klassen 125

**8.1 Nationale og lokale mål og rammer 125**
**8.2 Fokus 126**
**8.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger 127**
8.3.1 Mål, planlægning og progression 127
8.3.2 Evaluering af undervisningen 136
8.3.3 Samarbejde med forældre 141
**8.4 Udviklingsmuligheder 145**
8.4.1 Mål, progression og planlægning 146
8.4.2 Evaluering af undervisningen 147

# Bilag 1 Kommissorium 149

# Bilag 2 Dokumentation og metode 157

Selvevaluering 157
Institutionsbesøg 158
Medarbejderundersøgelse 160

# Bilag 3 Evalueringsgruppen 167

# Bilag 4 Skolevæsenet 169

**Skolevæsenet i Hirtshals Kommune 169**
**Byrådets 15 punkter 170**
**De kommunale mål 171**
**Særlige tiltag på undervisningsområdet 177**
English House 177
Naturskole 178
Fang fremtiden! 178

# Bilag 5 Skoleprofiler 179

**Hirtshals Kommuneskole 179**
**Tornby-Vidstrup Skole 181**
**Ulvkærskolen 183**
**Horne-Asdal Skole 184**

*Sammenhænge og samspil*

**Tversted Skole** **186**
**Bindslev skole** **187**

## Bilag 6 Personalepolitik 189
Ledelse og samarbejde 189
Personaleudvikling 190

## Rapporter fra EVA 193

# Forord

I denne rapport fremlægger Danmarks Evalueringsinstitut, EVA, evalueringen af skolevæsenet i Hirtshals Kommune. Evalueringen er gennemført i et samarbejde mellem EVA og en faglig evalueringsgruppe efter opdrag fra EVA's bestyrelse. I Hirtshals Kommune har elever, medarbejdere, ledere, skolebestyrelser og politikere 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 Middelfart, 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 Hirtshals 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.

Laust Joen Jakobsen
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 Hirtshals og Middelfart 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 sammenhænge og samspil i det kommunale skolevæsen i Hirtshals.

## 1.1 Formål

EVA´s bestyrelse har fastlagt evalueringens formål, indhold og form i et kommissorium.

Pilotprojektets formål er:

- at sætte fokus på faglige, pædagogiske og organisatoriske forhold i skolevæsenet i Hirtshals 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.

Følgende citat fra en selvevalueringsrapport fra en skole i Hirtshals er tankevækkende:

- *"Trods alle disse overvejelser er vi ikke sikre på, at lille Andreas i børnehaveklassen bliver et lykkeligere menneske."*

Udsagnet udtrykker en bekymring for om evalueringen kan omsættes til handling til gavn for eleverne og deres undervisning.

Der er gjort et meget stort arbejde på skolerne. Fra alle deltagernes side er der udtrykt ønske om at evalueringen skal anvendes i en lokal sammenhæng. Derfor tror EVA at Andreas og hans kammerater vil mærke at projektet ikke blot ender som ord, men at de professionelle aktører omsætter ordene til handling.

Med hensyn til formålets andet punkt vil EVA understrege at der er tale om et pilotprojekt. Projektet har udviklet sig i en dialog med deltagerne i Hirtshals. Denne dialog har ikke handlet om evalueringens anbefalinger og konklusioner, men fokuseret på udveksling af ideer, holdninger og synspunkter om metode, proces og organisering. EVA har herigennem fået et godt grundlag for det fremtidige arbejde på folkeskoleområdet. Det skyldes ikke mindst de konstruktive bidrag fra deltagerne i skolevæsenet. Tak for den aktive medvirken.

## 1.2 Det overordnede fokus og de seks temaer

Det overordnede fokus for evalueringen er *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil.* Evalueringen drejer sig således både om de lodrette og de vandrette strukturer i skolevæsenet. Det betyder at samspillet mellem beslutningstagerne og det udførende niveau og det samarbejde der foregår på skolerne og på tværs af skolerne, indgår i evalueringen.

Efter en forundersøgelse i foråret 2000 og en fremlæggelse for en koordineringsgruppe i Hirtshals besluttede EVA at belyse det overordnede fokus gennem seks temaer. De valgte temaer omfatter væsentlige aktiviteter fra skolernes og skolevæsenets hverdag som har betydning for at kerneydelsen fungerer efter de nationale og lokale mål og ønsker. Det drejer sig om følgende temaer.

- Udvikling, forankring og spredning
- Kommunikation
- Ledelse
- Medarbejderudvikling
- Teamarbejde
- Arbejdet i klassen.

## 1.3 Afgrænsninger

Evalueringen omfatter efter fælles aftale hverken fag, undervisning eller de kundskaber og færdigheder som eleverne opnår.

Den betydning samarbejdet mellem pædagogerne og lærerne har for undervisningen, indgår, hvorimod arbejdet i skolefritidsordningen ikke er omfattet af evalueringen.

Skolens fysiske rammer, brug af IT, pædagogisk/psykologisk rådgivning og ressourceproblematikker er temaer der også fylder meget i skolens virkelighed, men de er ikke omfattet af kommissoriet og indgår derfor ikke i evalueringen.

Ikke alle de aspekter der er afdækket i de enkelte temaer, indgår i rapporten, men skolernes selvevalueringer har synliggjort vigtige forhold, og der er sat en proces i gang. De involverede har derfor allerede et godt grundlag for deres videre refleksioner ud fra egne vurderinger af væsentlighed.

## 1.4 Rapportens opbygning

Rapportens indledning beskriver de rammer der er fastsat for evalueringen. Kapitel 2 handler dels om den metodeudgivelse der skal følge op på de to pilotevalueringer i Hirtshals og Middelfart kommuner, og dels om det metodiske grundlag for evalueringen af skolevæsenet i Hirtshals.

Den egentlig evaluering er indeholdt i kapitel 3 til 8. De enkelte temaer behandles i kapitlerne 4-8 mens evalueringens overordnede tema, *Fra forvaltning til elev – sammenhænge og samspil,* behandles i det indledende kapitel 3 der sammenfatter evalueringens analyser og konklusioner i en række tværgående anbefalinger til skolevæsenet. Der er naturligvis en indre sammenhæng mellem temaerne, og derfor bliver flere delemner også berørt i flere kapitler. Temaet kommunikation er tværgående og derfor indarbejdet i de øvrige temaer. Mellem *Teamarbejde* og *Arbejdet i klassen* er der en særlig sammenhæng idet begge afsnit omhandler medarbejdernes indsats i forhold til undervisningen. I *Teamarbejde* er det primære fokus lagt på betydningen af samarbejdsrelationerne mellem medarbejderne mens *Arbejdet i klassen* hovedsageligt beskæftiger sig med lærernes didaktiske overvejelser.

De enkelte temaer behandler forhold der er særligt relevante for temaet, men de har alle fokus på at belyse det overordnede tema. Kapitel 4–8 er bygget op som følger: Efter en beskrivelse af de nationale og lokale mål og rammer fokuseres og begrundes det enkelte tema, og evalueringsgruppens hovedspørgsmål præsenteres. Herefter beskriver, analyserer og vurderer evalueringsgruppen styrker og svagheder i skolevæsenets praksis. Som afslutning på disse kapitler

peger evalueringsgruppen på en række udviklingsmuligheder. Disse skal betragtes som forslag der kan bidrage til at styrke opgaveløsningen og det fortsatte arbejde med udviklingen af skolevæsenet i Hirtshals Kommune.

Hvert kapitel kan læses for sig, men kun ved at læse rapporten i sammenhæng vil læseren få et billede af det samlede skolevæsen og et indblik i grundlaget for de tværgående anbefalinger.

Udgangspunktet for evalueringsgruppens tværgående anbefalinger er overordnede konklusioner og pointer der tegner sig på tværs af skolerne, og som har fokus på udviklingen af sammenhænge og samspil i det samlede skolevæsen.

## 1.5 Evalueringsgruppen

Evalueringen *Mellem forvaltning og elev - sammenhænge og samspil* i Hirtshals Kommune er gennemført af en ekstern evalueringsgruppe udpeget af EVA´s bestyrelse og en projektgruppe bestående af medarbejdere fra instituttet.

Rammerne for evalueringsgruppens arbejde har været det kommissorium EVA's bestyrelse har besluttet, 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 metoden.

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.

Evalueringsgruppen består af:

- Laust Joen Jakobsen, rektor for Blaagaard Seminarium og formand for evalueringsgruppen
- Helle Pagh Fisker, lærer på Søndermarkskolen, Billund Kommune
- Helle Rosenløv Pedersen, lærer på Langhøjskolen, Rougsø Kommune
- Lissen Møller, skoleleder på Abildgaardskolen i Odense, pr. 1. marts 2001 social- og kulturchef, Aarup Kommune
- Niels Erik Thorgaard, skolechef, Sønderborg Kommune
- Per Mølgaard, uddannelseskonsulent ved Uddannelsescenteret, Odense Kommune
- Peter Hvid Jensen, rektor for Dronninglund Gymnasium, Nordjyllands Amt.

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

Projektgruppen består af:

- Per Møller Janniche, koordinator
- Camilla Laursen, evalueringskonsulent
- Karen Leth Nielsen, evalueringskonsulent.

# 2 Forløb og metode

## 2.1 Metodeudgivelse

Evalueringen af skolevæsenerne i Hirtshals og Middelfart 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 separat materiale der beskriver og vurderer de metoder projekterne 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 i evalueringen af Hirtshals Kommunes skolevæsen.

Evalueringsforløbet har omfattet fem faser:

- Igangsættelse og forundersøgelse
- Udarbejdelse af kommissorium
- Etablering af evalueringsgruppen
- Dokumentationsindsamling, herunder evalueringsgruppens besøg i skolevæsenet
- Bearbejdning af materialet og offentliggørelse af rapport.

## 2.3 Metodegrundlag

EVA 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 evalueringsgruppens besøg på 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 Hirtshals Kommunes skolevæsen omfatter ud over selvevaluering en spørgeskemaundersøgelse blandt alle pædagoger, lærere og ledere i skolevæsenet, en særligt tilrettelagt elevcafé, møder med relevante aktører og besøg på samtlige skoler. I den indledende forundersøgelse blev desuden indsamlet et omfattende skriftligt materiale fra forvaltning og skoler.

Evalueringens enkelte faser, metoder og dokumentationsmaterialer er beskrevet i bilagsdelen.

# 3 Tværgående anbefalinger

Evalueringsgruppen har analyseret en række forhold af særlig relevans for hvert af de seks valgte temaer. Et tema af tværgående karakter, nemlig kommunikation, er indarbejdet i de øvrige temaer mens de øvrige temaanalyser er indeholdt i rapportens kapitel 4-8. Disse kapitler afsluttes hver især med en række udviklingsmuligheder som skolevæsenet i Hirtshals kan anvende som inspiration i det videre arbejde.

Det primære formål med de temabaserede analyser har imidlertid været at belyse evalueringens overordnede fokus *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil.*

Dette kapitel går på tværs af temaerne og fokuserer netop på de sammenhænge og det samspil i skolevæsenet der har betydning for udviklingen af undervisningen og udgør grundlaget for de tværgående anbefalinger. Der er ikke tale om en prioriteret opstilling af anbefalingerne. Evalueringsgruppen lægger således op til at Hirtshals Kommune selv prioriterer sin indsats i forhold til anbefalingerne.

## 3.1 Mellem forvaltning og elev - sammenhænge og samspil

Evalueringsgruppen kan konstatere at Hirtshals Kommune gennem en årrække har arbejdet intensivt med at give arbejdet med børn og unge indhold og retning, og at de ansatte på alle niveauer er optaget af at holde skole. Det er et skolevæsen der i sin tænkning er udviklingsorienteret, og som nyder stor bevågenhed fra det politiske niveau.

Systemet er præget af tillidsbaserede og uformelle samarbejdsrelationer både på det vandrette og det lodrette plan samt af et tæt samspil med det lokalsamfund der er knyttet til den enkelte skole.

Der har været fokuseret meget på at skabe gode og helhedsorienterede vilkår for de yngste børn. Med "Pædagogiske mål for de 0-18-årige i Hirtshals Kommune" er der kommet mere fokus på skolernes udvikling. Skolerne bliver mødt med betydelige krav om omstilling, og skolevæsenets medarbejdere er ved at vænne sig til at udvikling og forandring er blevet et grundvilkår.

På skolerne er der arbejdet med strukturer, rammer og redskaber som har til hensigt at befordre udviklingen, men skolerne har i forskellig grad formået at arbejde med samspillet mellem rammer og indhold.

Det er således evalueringsgruppens vurdering at skolevæsenet i Hirtshals har et rigtig godt fundament for en fortsat skoleudvikling, men der er behov for at få skabt en stærkere kobling mellem forvaltningens indholdstænkning og skolernes mere strukturelle tilgang til skoleudvikling hvis de politiske intentioner for alvor skal slå igennem i klasserummet.

Som analyserne viser, har skolevæsenet imidlertid også en række mere kulturelt betingede barrierer for udvikling og dermed en række felter hvor der forestår et stykke arbejde med skabe en fælles forståelse af centrale faktorer.

Denne iagttagelse knytter an til et markant indtryk, nemlig indtrykket af at uformelle, mundtlige elementer præger omgangsformen på skolerne, og at synliggørelse og dokumentation ikke er en integreret del af den måde skolerne løser deres opgaver på. Det er evalueringsgruppens vurdering at disse forhold udgør en barriere for udvikling fordi de indebærer at konflikter forbliver uløste, at viden og erfaringer ikke deles med alle relevante, og at myter som "der er mange bolde i luften" trives.

Evalueringsgruppen har endvidere konstateret et gab mellem de kommunalpolitiske intentioner og den pædagogiske praksis på skolerne. Politikere og forvaltning har sat fremsynede pædagogiske projekter og visioner på dagsordenen i forhold til udvikling af børn- og ungeområdet og placeret disse i kommunens vindue mod verden. Det opleves af en uforholdsmæssig stor del af de ansatte som noget de på en gang er stolte af, og noget de føler sig pressede af, noget som de er en del af - og alligevel ikke. Det betyder at indtrykket af et gab mellem ord og handling, udtrykt gennem spørgsmålet "Gør de det de siger de gør?", står stærkt. Det er evalueringsgruppens vurdering at det er nødvendigt at overkomme dette gab gennem en afklaring af realiteter og muligheder.

Selv om mange gode initiativer er iværksat og mange medarbejdere udtrykker vilje til at udvikle skolerne, står en sammenhængende skoleudvikling ikke stærkt på de enkelte skoler.

En sidste problemstilling knytter sig til ledelsesbegrebet. Der er mange forestillinger om hvad god ledelse er, men det er i høj grad forestillinger som den enkelte eller grupper af medarbejdere og ledere har.

Sammenfattende er det evalueringsgruppens vurdering at der på alle niveauer er visioner og vilje til udvikling, men der må sættes fokus på de redskaber og den professionalisme der skal befordre udviklingen.

Det er med afsæt i ovenstående vurdering evalueringsgruppen afgiver sine anbefalinger til Hirtshals Kommune.

Når anbefalingerne er rettet til skolen, forudsætter evalueringsgruppen at skolens aktører inddrages i overensstemmelse med gældende bestemmelser for skolebestyrelser, pædagogisk råd og samarbejdsudvalg.

## 3.2 Tværgående anbefalinger

### *Evalueringsgruppen anbefaler at dialogen mellem det kommunale niveau og skoleniveauet intensiveres*

Anbefalingen har som formål:

- at bringe det kommunale niveau og skolerne ind i en løbende og gensidigt forpligtende dialog om skoleudviklingen.
- at udvikle virksomhedsplanen således at mål, gennemførelse, evaluering og opfølgning bliver delelementer af al skoleudvikling.

Det betyder at:

- *det politiske niveau må tage initiativ til en løbende dialog med skolebestyrelserne hvor skolernes virksomhedsplaner og mere langsigtede udviklingsstrategier spejles i de kommunale mål.*

- *forvaltningen gennem etablering og videreudvikling af fælleskommunale fora som fx arbejdsgrupper og netværk må sikre at de erfaringer og den viden skolernes medarbejdere har, bringes ind i et samspil med de kommunalpolitiske intentioner.*

- *forvaltningen bør sætte fokus på virksomhedsplanens form og indhold og følge op på de konkrete virksomhedsplaner i et årligt møde med skolens ledelsesteam.*

- *skolelederne forpligtes på at tilrettelægge en proces på skolerne der giver alle medarbejdergrupper mulighed for at få indflydelse på virksomhedsplanens indholdspunkter og handleplaner.*

- *gennem drøftelser i alle relevante fora må skolevæsenets ledere og tillidsbærere[1] bidrage til en afklaring af fænomenet "de mange bolde" og en forståelse af forskellige aktørers legitime adgang til at tage initiativer i forhold til skolens virksomhed.*

### *Evalueringsgruppen anbefaler at der sættes fokus på kvalitetssikring af skoleudviklingen, undervisningen og den pædagogiske praksis*

Anbefalingen har som formål:

- at sikre at de politiske intentioner slår igennem i den pædagogiske praksis
- at sætte fokus på udviklingen af varierede undervisningsformer.

Det betyder at:

- *byrådet må overveje om den forholdsvis hurtige udviklingstakt med korte implementeringsfaser fremmer kvaliteten i skolernes arbejde.*

- *forvaltningen må etablere et forum – bestående af ledelsesrepræsentanter fra skolerne og forvaltningsrepræsentanter - der har til opgave at sikre samspillet mellem skolernes initiativer og muligheder og de kommunale mål og initiativer samt at følge udviklingstakten på skolerne.*

- *skolerne må formulere principper og retningslinjer for evaluering der forpligter alle på at udvikle skolens evalueringspraksis fra skoleniveau til elevniveau.*

- *alle medarbejdere er forpligtede på at bidrage konkret med initiativer, viden og erfaring til udvikling af skolens pædagogiske praksis og redegøre herfor i fx teamsamtaler, medarbejdersamtaler e.l.*

- *lærerne må arbejde systematisk med at udvikle undervisningen og formidle deres udviklingsresultater og refleksioner til forældre, kolleger og ledelse.*

*[1] Evalueringsgruppen definerer tillidsbærere som de medarbejdere der bærer et særligt ansvar for skolens virke. De kan være valgt af kolleger, udpeget af ledelsen eller blot nyde stor respekt i det lokale fællesskab.*

### *Evalueringsgruppen anbefaler at skolerne arbejder med skoleudvikling i en proces hvor alle forpligtes på at forholde sig til udvikling såvel som til afvikling*

Anbefalingen har som formål:

- at forpligte alle på udmøntningen af de kommunale mål
- at skabe en fælles forståelse af ejerskabsbegrebet.

Det betyder at:

- *skolelederne og medarbejderne må nå frem til en fælles forståelse af i hvilket omfang den enkelte skal deltage og være enig for at opnå ejerskab og være forpligtet.*

- *skolerne må videreudvikle deres demokratiske og pædagogiske organer så medarbejderne kan tage medansvar for at den ønskede skoleudvikling finder sted.*

- *ledere og medarbejdere må i et aktivt samspil med skolebestyrelserne anvende virksomhedsplanen som et styringsredskab og herigennem sikre nødvendig afvikling og ønsket udvikling.*

- *medarbejderne forpligtes på at bidrage med konkrete forslag der kan fremme den ønskede udvikling af den pædagogiske praksis og gennem en professionel dialog afklare hvilke aktiviteter der kan afvikles.*

### *Evalueringsgruppen anbefaler at alle niveauer forholder sig til udmøntningen af det kommunale mål for skoleledelse*

Anbefalingen har som formål:

- at konkretisere den ledelsesforståelse der er udtrykt i målsætningerne
- at skabe rum for såvel den formelle ledelse som medarbejdernes aktive medspil.

Det betyder at:

- *forvaltningen gennem en dialog med skolelederne må afklare hvilken betydning de kommunale mål har for skoleledelse og støtte den forventede udvikling gennem opfølgning på skolernes handlingsplaner.*

- *skolens ledelse og medarbejdere bør sætte ledelsesbegrebet til debat i lyset af de kommunale mål og afklare og formulere gensidige forventninger.*

- *skolen må overveje sin organisering af arbejdet og udnytte de muligheder der er, for at brede ledelse ud gennem delegering af ansvar og opgaver til medarbejdere med specialfunktioner, lærerteam og andre med særlige ansvarsområder.*

- *skolens ledelse bør arbejde systematisk med at udvikle samarbejdet i ledelsen og skabe et synligt grundlag for ledelsesarbejdet så ledelsens teamarbejde kan fremstå eksemplarisk på skolen.*

- *skolens ledelse forpligtes på at skabe systematik og synlighed omkring anvendelsen af medarbejdersamtaler og teamsamtaler.*

### *Evalueringsgruppen anbefaler at der sættes fokus på lærernes forståelse af deres ansvar og rolle i udviklingen af den pædagogiske praksis*

Anbefalingen har som formål:

- at videreudvikle professionalismen i undervisningsarbejdet
- at sætte fokus på skolen som en arbejdsplads der bygger på samarbejde.

Det betyder at:

- *forvaltningen gennem et udviklingsarbejde må sikre at den professionelle dialog, supervision og konfliktløsning bliver en integreret del af samarbejdet på skolerne.*

- *skolen gennem en grundig dialog må tage stilling til værdier i teamarbejde, nødvendigheden af teamarbejde og organiseringen af det samt formulere sin stillingtagen i en forpligtende form.*

- *lærerne må udvikle deres professionalisme gennem arbejdet med årsplaner og gennem den fagdidaktiske dialog med kolleger og ledelse.*

- *alle ansatte skal sikre kvaliteten i teamarbejdet gennem systematisk evaluering af teamenes arbejde.*

### *Evalueringsgruppen anbefaler at der arbejdes systematisk med vidensdeling og kompetenceudvikling på alle niveauer*

Anbefalingen har som formål:

- at knytte vidensdeling og kompetenceudvikling til mål og indsatsområder i et gennemskueligt system
- at udvikle en bevidsthed om at kompetence og viden erhvervet på jobbet er et fælles anliggende.

Det betyder at:

- *forvaltningen og skolelederne må sikre at vidensdeling opfattes som en forpligtelse der følger af at have lært eller udviklet noget nyt.*

- *forvaltningschefen og skolelederne skal udarbejde forpligtende udviklingsplaner på basis af medarbejdersamtalerne.*

- *skolens ledelse bør udarbejde en langsigtet uddannelsesplan for skolen der understøtter mål og indsatsområder og indgår i virksomhedsplanen.*

- *samarbejdsudvalget må tage initiativ til en dialog i medarbejdergruppen om sammenhængen mellem skolens indsatsområder og den enkeltes mulighed for efter- og videreuddannelse.*

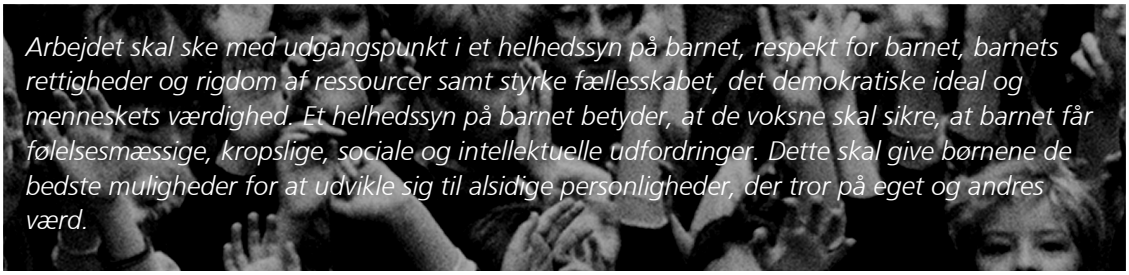
# 4 Udvikling, forankring, spredning

Temaet handler om udviklingskulturen i skolevæsenet i Hirtshals. Der bliver fokuseret på de vilkår for og forståelser af skoleudvikling som har væsentlig betydning for at der er sammenhæng mellem politiske mål og handlinger på skoleniveau.

## 4.1 Nationale og lokale mål og rammer

Ifølge folkeskolelovens § 2 er folkeskolen en kommunal opgave. Principper, vilkår og praksis i relation til skoleudvikling er dermed et ansvar for den enkelte kommune. Kommunens beslutninger sker med udgangspunkt i § 40–46 i lovens kapitel 6.

I Hirtshals Kommune er der i 1999/2000 udarbejdet "Pædagogiske mål for arbejdet med de 0 – 18-årige" (se bilagsdelen), herefter benævnt de kommunale mål. Målene bygger på følgende værdigrundlag:



*Arbejdet skal ske med udgangspunkt i et helhedssyn på barnet, respekt for barnet, barnets rettigheder og rigdom af ressourcer samt styrke fællesskabet, det demokratiske ideal og menneskets værdighed. Et helhedssyn på barnet betyder, at de voksne skal sikre, at barnet får følelsesmæssige, kropslige, sociale og intellektuelle udfordringer. Dette skal give børnene de bedste muligheder for at udvikle sig til alsidige personligheder, der tror på eget og andres værd.*

Byrådet lægger vægt på at medarbejderne på den enkelte skole skal være i stand til at omsætte mål til praksis. Byrådet har fremhævet 15 punkter (se bilagsdelen) hvoraf det bl.a. fremgår at skolerne skal vælge de metoder og organisationsformer som de mener tilgodeser mulighederne for at realisere de kommunale mål.

Skolerne skal udarbejde virksomhedsplaner, men der er ikke formuleret retningslinier for disse ud over at de skal evalueres. De enkelte skoler har i forskelligt omfang formuleret mål og værdigrundlag.

## 4.2 Fokus

Skolevæsenet i Hirtshals har et ønske om både at sikre en fælles udvikling og give plads til at den enkelte skole kan foretage sine egne prioriteringer. Gennem en længere årrække har man arbejdet med initiativer som har vakt interesse i skolekredse andre steder i landet. Det gælder specielt i forhold til helhedssynet på barnets udvikling. Gennem arbejdet med F2000[2] er der sat fokus på forskellige udviklingsområder i kommunen. Senest har man formuleret de kommunale mål, virksomhedsplaner er blevet obligatoriske mv.

Skolevæsenet er generelt præget af mange udviklingsinitiativer, og i temaet bliver der fokuseret på forhold der enten fremmer eller hæmmer en fælles skoleudvikling. Skoler og forvaltning har i selvevalueringerne arbejdet med metodiske, organisatoriske, ledelsesmæssige og kulturelle forhold. Mere konkret har det været områder som evaluering, virksomhedsplaner, erfaringsudveksling og udviklingskultur – områder der har betydning for at ord bliver omsat til handling.

Evalueringens overordnede fokus er *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil*. Flere parter har et fælles ansvar for at samarbejde i det netværk af relationer der er, mellem forvaltning og elev. I temaet her er der fokuseret på politikere, forvaltning, skolebestyrelse, skoleledelse og medarbejdere.

Evalueringsgruppens hovedspørgsmål er derfor:

- *Hvordan bliver visioner og initiativer knyttet til skoleudvikling, omsat til praksis?*

De kommunale mål er grundlaget for den skoleudvikling som skolernes er forpligtet på, og der er brug for redskaber til at synliggøre sammenhæng mellem initiativer på kommunalt niveau og skoleniveau. Endelig har det betydning at der eksisterer en udviklingskultur som fremmer skolernes udvikling.

Derfor har evalueringsgruppen valgt at lægge vægt på:

[2] *F2000 er en forkortelse for "Folkeskolen år 2000" der er et 8-punktsprogram til implementering af folkeskoleloven.*

1. Mål på kommunalt niveau og skoleniveau. Her bliver den proces målsætninger er indført i, skoleniveauets grad af ejerskab og ansvar samt målsætningsarbejde på skolerne vurderet.
2. Virksomhedsplaner. Her bliver krav, retningslinier, tilbagemelding og betydning for praksis vurderet.
3. Intensitet i udviklingsniveauet. Her bliver en opfattelse på skolerne af "mange bolde i luften" samt styring, evaluering og forankring af skoleudvikling vurderet.

Alle tre områder er efter evalueringsgruppens opfattelse vigtige for at kommunens og skolernes udviklingskultur kan stå på fast grund og for at skolerne kan bevæge sig fra ord til handling.

Kapitlet her skal i øvrigt ses som en mere generel ramme for de øvrige kapitler.

## 4.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger

### 4.3.1 Mål på kommunalt niveau og skoleniveau

Kommunen har i 1999 vedtaget "Pædagogiske mål for arbejdet med de 0–18-årige", men skolerne har ikke haft tilstrækkelig tid til at omsætte disse mål i praksis. Det er imidlertid en kendsgerning at målene er grundlaget for den fremtidige udvikling af skolevæsenet. Derfor har evalueringsgruppen valgt et fremadrettet perspektiv ved at spejle praksis i de netop vedtagne mål. Analyser og vurderinger vil blive rettet mod forhold som evalueringsgruppen finder vil fremme arbejdet med at skabe sammenhæng mellem målene og handling på skoleniveauet.

Afsnittet beskæftiger sig især med den proces målene er blevet skabt i. Det drejer sig om hvem der har været med, om målene er et fælles og et kendt grundlag på skolerne, og om det er lykkedes at udvikle et ejerskab og en ansvarlighed over for målene på skoleniveau. Det sker ud fra den opfattelse at en forståelse af processen er et vigtigt udgangspunkt for det videre arbejde. Desuden bliver det vurderet om målene er blevet opfattet som en brugbar ramme for skolebaserede mål, og herunder hvor langt skolerne er i denne proces.

Efter en evaluering af målsætningerne fra 1987 på de enkelte skoler fremlagde skolelederne resultaterne heraf for børne- og kulturudvalget på et internat i oktober 1995.

**Skoleledernes og skolebestyrelsernes involvering i processen**

På baggrund af et samspil med det politiske udvalg udsendte forvaltningen et udkast til nye kommunale mål til de berørte institutioner inkl. skolebestyrelser. Dette udkast var drøftet i et udvalg med repræsentanter for politikere og samtlige institutioner inden for børne- og kulturområdet. Udkastet blev kritisk modtaget på skoleområdet. Man synes det var for

førskolepræget. Med skolelederne som drivende kraft blev der skrevet et ændringsforslag som forvaltningen derefter arbejdede videre med. Det nye udkast blev anbefalet af repræsentanter for medarbejdere og ledere inden det blev fremlagt til den endelige politiske behandling.

Specielt skolelederne udtrykker stor tilfredshed med processen. De oplever at der har været en dialog, og at forvaltningen har lyttet til de fremsatte synspunkter. I spørgeskemaundersøgelsen svarer samtlige skoleledere at de 'i meget høj grad' eller 'i høj grad' kender de kommunale mål.

Det er evalueringsgruppens vurdering at lederne har oplevet at blive inddraget i processen. Der er lyttet til dem, deres råd er blevet fulgt, og de kan identificere sig med indholdet. En skoleleder udtaler i et fælles skolelederinterview:

- *"Den kommunale målsætning fra 87 nåede aldrig rigtig ud på skolerne. Man tog den ikke til sig. Den nye har bedre chancer. Den er sat i gang i en bedre proces og måske også i en anden tid. Man har lyttet på forvaltningen."*

Dette udsagn bekræftes også af skolebestyrelserne. I det fælles interview udtrykker de tilfredshed med processen. De har deltaget i høringen, og de har haft mulighed for at præge oplægget i et samspil med skolelederne. Skolebestyrelserne udtrykker i øvrigt lige som skolelederne forståelse for at der skal være et fælles grundlag for skoleudvikling i kommunen.

**Lærernes involvering i processen**
Høringssvar blev ifølge den lokale lærerkreds drøftet i hovedsamarbejdsudvalget inden endeligt udkast. Overordnet betragtet har medarbejderne derfor haft mulighed for at gøre deres indflydelse gældende. De kommunale mål har desuden været til høring i pædagogisk råd på skolerne. Formelt set har det været gennemført alle steder, men dybden og graden af medarbejderinvolvering har været meget forskellig. Fra selvevalueringerne præsenteres her spændet mellem to yderpunkter:

- *"De ansatte har ikke været involveret i tilblivelsen og formuleringen af værdigrundlag og efterfølgende målformulering."* (selvevaluering, Horne-Asdal Skole)

og

- *"Forslaget debatteredes grundigt blandt de ansatte (…) denne fremgangsmåde viser, at de enkelte medarbejdere har haft mulighed for at give deres mening til kende, inden den endelige udformning fandt sted."* (selvevaluering, Ulvkærskolen).

Byrådet lægger i de 15 punkter bl.a. vægt på:




Set i lyset af denne udmelding er det efter evalueringsgruppens vurdering ikke tilfredsstillende at 52% af lærerne (jfr. nedenstående tabel) markerer at de kender de kommunale mål i nogen grad eller i mindre grad.

**Tabel 1: Lærernes[3] personlige kendskab til Hirtshals Kommunes pædagogiske mål. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 38 | 20 | 9 | 13 | 37 | 139 |
| I høj eller meget høj grad | 41 | 34 | 60 | 67 | 92 | 41 | 48 |
| I nogen grad | 36 | 61 | 40 | 22 | 0 | 46 | 42 |
| I mindre grad eller slet ikke | 23 | 5 | 0 | 11 | 8 | 13 | 10 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Flere af skolelederne peger på at lærerne ikke var gearede til arbejdet. Der var "for mange bolde i luften", og derfor accepterede de at medarbejderne på daværende tidspunkt ikke blev involverede i videre udstrækning. Det kan efter evalueringsgruppens opfattelse få den konsekvens at nogle medarbejdere distancerer sig fra målene med den begrundelse at de ikke har haft mulighed for at give deres mening til kende. Skolelederne kan komme til at underbygge denne negative opfattelse når de på den ene side nok påtager sig ansvaret for opgaven og på den anden side accepterer at medarbejderne ikke behøver at involvere sig i sagen ud over den formelle behandling i pædagogisk råd.

Konsekvensen er at man på både skoleniveau og medarbejderniveau har et meget forskelligt udgangspunkt for arbejdet i næste fase – et faktum der bør medtænkes i det videre arbejde.

### Handleplaner og evaluering

De kommunale mål blev suppleret med en plan for den efterfølgende proces. For hvert delmål er der beskrevet krav om handleplaner ligesom ansvarsfordeling og tidsfrister er angivet. Denne plan

[3] *Betegnelsen lærer dækker i tabelteksterne både lærere og børnehaveklasseledere.*

blev sat i bero på grund af evalueringen af skolevæsenet. Siden har forvaltningen revideret planen og i december 2000 fremlagt et skema for skolerne hvor de bliver bedt om at beskrive kvalitative mål, succesindikatorer, evalueringsmetode og tidsplan for hver enkelt skole i forhold til de 11 delmål.

Det er evalueringsgruppens indtryk at skolelederne er usikre på sammenhængen mellem de 15 punkter som byrådet vægter, og de 11 delmål (se bilagsdelen), og at der er behov for at politikere og forvaltning begrunder sammenhængen mellem disse størrelser over for ledere og skolebestyrelser: Hvordan forholder punkterne sig til delmålene, hvad betyder det de steder hvor der ikke er harmoni mellem delmål og punkter osv. Derved kan der skabes langt større forståelse for politikernes hensigter med de kommunale mål, og samtidig kan man sikre at skolerne arbejder med mål og punkter ud fra en fælles forståelse.

Evalueringsgruppens interview med det politiske udvalg afdækkede et ønske om en evaluering af arbejdet med de kommunale mål allerede i 2001. Politikerne er klar over at det er tidligt i forløbet, og at det kan være et tidspres, men af politiske grunde fastholder de alligevel ønsket. Evalueringsgruppen mener at forvaltningen bør gøre politikerne opmærksomme på hvor skolerne er i processen – herunder den forskydning som er sket på grund af evalueringsprojektet. Jævnlige evalueringer med fokus på fremdriften i arbejdet er nødvendige, men en konkretisering af så omfattende et grundlag er en langvarig proces. Det forudsætter en tidsplan, tydelige forventninger til processen, evalueringsplaner mv. Det bør desuden synliggøres hvilke ressourcer der er til rådighed.

**En betinget succes**

Det er evalueringsgruppens vurdering at de kommunale mål er blevet skabt i en proces hvor der har været et godt samspil mellem skoleledere, skolebestyrelser, forvaltning og politikere. Forvaltningen og skolelederne burde dog i højere grad se deres ledelsesopgave i et fælles perspektiv. Evalueringsgruppen mener det er problematisk at forvaltningen har lagt et ansvar ud til skolelederne uden at de i fællesskab har formuleret kriterier for dialogen med medarbejderne. En traditionel høring i pædagogisk råd er i denne forbindelse ikke tilstrækkeligt, og ud fra denne betragtning må evalueringsgruppen konstatere at processen har været en betinget succes.

Samtidig er det også et læreransvar at involvere sig, og det betyder at medarbejderne må forholde sig til vigtige udspil når de bliver fremlagt i pædagogisk råd. Her må også de selv stille krav til involveringen og bidrage til et aktivt samspil.

**Fra kommunale mål til skolemål**

Nogle skoler arbejder ud fra mål der er besluttet før 1999, men det er evalueringsgruppens indtryk at målene på skoleniveau kun i beskedent omfang har betydning for hverdagen. Fx står der i en kommentar til et spørgsmål om styringsredskaber i spørgeskemaundersøgelsen:

- *"Målene er sat og tilstede, men de bruges for lidt i dagligdagen af alle til en samlet koordinering af undervisningen på langs af skoleforløbet."*

**Tabel 2: Lærernes vurdering af i hvilken grad skolen har fælles mål som har betydning for egen undervisning. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 35 | 18 | 9 | 10 | 36 | 127 |
| I høj eller meget høj grad | 10 | 11 | 28 | 22 | 40 | 28 | 21 |
| I nogen grad | 37 | 63 | 39 | 56 | 40 | 28 | 43 |
| I mindre grad eller slet ikke | 53 | 26 | 33 | 22 | 20 | 44 | 36 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Citatet understøttes i tabellens besvarelser. De skolebaserede mål har fungeret i op til flere år på de enkelte skoler, men har ikke haft en stor gennemslagskraft. 21% svarer inden for kategorierne i høj eller meget høj grad, og 43% mener at skolens mål i nogen grad har betydning for undervisningen. I forhold til den proces som nu skal i gang, er der efter evalueringsgruppens opfattelse derfor behov for at skabe en mere klar overensstemmelse mellem de kommunale mål, skolens egne mål og den betydning de har i praksis.

De kommunale mål har efter evalueringsgruppens mening en stor værdi som ramme for skoleudvikling. Det er her visionen er udtrykt, det er her politikernes ønsker markeres. Og det er her diskussionen om sammenhæng mellem indsats, ressourcer og udbytte bør fastholdes. Mål på dette niveau risikerer i modsat fald at blive ord der ikke resulterer i praksis. Der er tale om en form for omvendt proportionalitet. Jo længere væk fra klassen og den enkelte elev målene er vedtaget, jo mindre synes de at have betydning for praksis. Skolernes kultur skal afspejles i skolernes egne mål, men det skal ske inden for de rammer byrådet har fastsat. Det fremgår at målene på skoleniveau hidtil ikke har været særlig tydelige. En lærer forklarer i et interview om betydningen af fælles mål:

- *"Vi ser forskelligt på, hvor meget man skal have lov til. Derfor er det svært at få formuleret noget på skrift. Hver klasse har sine mål for sådanne ting."*

Det har bl.a. den konsekvens at den pædagogiske og faglige linie på de enkelte skoler kan udvise så stor variation fra klasse til klasse at det bliver vanskeligt for både skolen og forældrene at se hvilket grundlag der bliver arbejdet på.

Det skal i øvrigt fremhæves at enkelte skoler har udarbejdet værdigrundlag. Det er et arbejde de fleste af skolerne gerne vil lægge større vægt på ifølge både selvevalueringer og spørgeskemaundersøgelse. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse en god idé, men det skal fremhæves at et værdigrundlag på samme måde som målsætningsarbejde kun har betydning hvis der bliver lagt vægt på en grundig proces der resulterer i fælles forståelse af værdigrundlagets betydning i praksis. Selvom ejerskab er et forslidt udtryk, kan det ikke ignoreres. Det bør i stedet gøres til genstand for en afklaring af i hvilket omfang den enkelte skal deltage og være enig for at opnå ejerskab og være forpligtet.

**Ledernes ansvar**
Politikerne understreger at de nu har udformet deres pædagogiske visioner. De ser det som en ramme, et rum for udvikling der kan sætte dagsordenen for arbejdet. De udviser over for evalueringsgruppen en forståelse for at arbejdet med konkretisering på skoleniveau er krævende, men da skolelederne har deltaget i formuleringsfasen, forventer politikerne også at lederne tager denne opgave på sig. Politikerne udpeger dem til at være "kvalitetsgaranter" – altså dem der garanterer for proces og produkt.

Det er synspunkter evalueringsgruppen deler. Skolelederne har i samspil med deres skolebestyrelser et afgørende ansvar for fortolkning, kommunikation og gennemførelse på skoleniveau. Systemet er afhængigt af at skolelederne loyalt tager opgaven på sig. Nogle af lederne udtrykker dog en bekymring for om målene opfattes som "en ny bold". Nogle giver også udtryk for den holdning at arbejdet med de kommunale mål ligger på linie med egentlige udviklingsprojekter. En leder siger i et interview:

- *"Med hensyn til virksomhedsplan og delmål kan man godt synes, at nu er man embedsmand på job, der skal have ting til at glide så nænsomt ned som muligt."*

Skolelederne giver selv udtryk for at de mangler redskaber til det fortsatte arbejde. Desuden svarer mere end halvdelen af skolelederne i spørgeskemaundersøgelsen at målene kun i nogen grad er et godt redskab til styring og planlægning af deres arbejde. I gruppen findes gode erfaringer og stor viden, og lederne kan med fordel arbejde på at dele deres viden med hinanden i en mere systematisk form. Evalueringsgruppen mener at lederne her har brug for støtte og opkvalificering i form af ideer til kvalitetsudviklingsredskaber, evalueringsstrategier, målsætningsarbejde og kommunikationsprocesser.

Det vil i denne forbindelse være en styrke hvis forvaltning og skoleledelser mere systematisk koordinerer deres bestræbelser og i en række henseender udøver deres ledelsesopgaver i fællesskab.

### Lærernes ansvar

På et spørgsmål om hvorvidt de kommunale mål har betydning, svarer en lærergruppe i et interview:

- *"Nej, bestemt ikke. De er langt væk."*

**Tabel 3: Lærernes kendskab til Hirtshals Kommunes pædagogiske mål og deres vurdering af om disse er et godt redskab til styring og planlægning af arbejdet. Svarene er angivet i %.**

| | | I hvilken grad er Hirtshals Kommunes pædagogiske mål et godt redskab til styring og planlægning af dit arbejde? | | |
|---|---|---|---|---|
| | 137 besvarelser | I høj eller meget høj grad | I nogen grad | I mindre grad eller slet ikke |
| I hvilken grad kender du Hirtshals Kommunes pædagogiske mål? | I høj eller meget høj grad | 12 | 21 | 15 |
| | I nogen grad | 1 | 23 | 17 |
| | I mindre grad eller slet ikke | 0 | 0 | 11 |

I tabellen ses det eksempelvis at 12% af de adspurgte svarer at de både kender målene i høj eller meget høj grad, og at de i høj eller meget høj grad betragter dem som et godt redskab. Tabellen viser desuden at i alt 48% svarer at de i høj eller meget høj grad kender målene (vandret), mens 87% angiver at de samme mål kun i nogen grad, i mindre grad eller slet ikke er et godt redskab (lodret). Der er dermed ikke nogen direkte sammenhæng mellem kendskab til målene og deres betydning som redskab i praksis. Men tabellens svarfordelinger peger måske på en anden pointe, nemlig den at målene ikke umiddelbart er realiserbare. En lærer sender samme signal i et uddybende svar til spørgeskemaundersøgelsen:

- *"Såvel de pædagogiske mål, virksomhedsplan som værdigrundlag er så bredt formulerede, at det under alle omstændigheder ville dække det enhver hæderlig lærer tilstræber."*

Lærerne skal via indholdsvalg, metoder og tilrettelæggelse skabe sammenhæng mellem mål og undervisning. Det politiske udvalg udpeger dem som "kvalitetsagenter" – altså dem der i praksis skal omsætte målene. De udtrykker i lighed med forvaltningen stor tillid til at lærerne kan leve op

til denne rolle, og af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det ligeledes at medarbejderne er indstillede på at arbejde med mål der kan synliggøre indsatsen og styrke arbejdet.

Imidlertid findes der efter evalueringsgruppens vurdering en kultur på lærerværelserne der lægger afstand til politisk vedtagne mål, og som afspejler den holdning at overordnede mål ikke har betydning for hverdagen. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse nødvendigt at lederne og lærerne i samarbejde tager fat på at ændre denne holdning. I selvevalueringerne bliver der flere steder fokuseret på sådanne mere kulturbestemte opfattelser. De rummer både en selverkendelse af "vi plejer-fænomenet" og konstruktive forslag til at ændre på vaneforestillinger. Der er derfor et godt grundlag at indlede dette arbejde på.

**Skolebestyrelsernes ansvar**
Skolebestyrelserne er opmærksomme på at i forvejen eksisterende skolebaserede mål skal justeres i forhold til de kommunale mål. Ligeledes er det evalueringsgruppens indtryk at man er parat til at udarbejde mål de steder hvor de endnu ikke findes. Skolebestyrelserne er desuden bevidste om deres ansvar for at udarbejde principper for skolens virksomhed. De udtrykker dog også en vis bekymring for at det kan være en svær proces at diskutere med de professionelle, men de oplever at det nytter, og at de får indflydelse.

Der er ikke belæg i dokumentationsmaterialet for at vurdere i hvilket omfang skole og skolebestyrelse hidtil har samarbejdet om målsætninger. Evalueringsgruppen vil derfor begrænse sig til at give sin opbakning til at skolebestyrelserne tager initiativ til en målsætningsdebat med udgangspunkt i de kommunale mål, den enkelte skoles virke og lokalsamfundet.

**Sammenfatning**
I afsnittet er processen om formuleringen af de kommunale mål gennemgået.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at målene udgør et godt grundlag for at skabe sammenhæng i skoleudviklingen. Målene synliggør politikernes ønsker til den faglige og pædagogiske skoleudvikling, men sammenhængen mellem de 15 punkter byrådet vægter, og de 11 delmål er uklar. Målene er vedtaget i en proces præget af dialog mellem forvaltning, ledere og det politiske niveau. Medarbejderne har derimod ikke været involveret på lignende vis. Fraværet af en systematisk tilrettelagt dialog og involvering af medarbejderne har præget forløbet på skolerne. Evalueringsgruppen finder det på den baggrund vigtigt at skolevæsenet arbejder konkret med at udvikle et system for dialog og medarbejderinvolvering.
Skolerne har et meget forskelligt udgangspunkt for den næste fase hvor medarbejderne skal omsætte målene til praksis idet medarbejdernes kendskab til målene er forskelligt. Det må især

skolelederne og skolens tillidsbærere[4] være opmærksomme på i og med at det har betydning for medarbejdernes engagement i arbejdet med målene som grundlag for undervisningen og hverdagens øvrige pædagogiske opgaver.

Evalueringsgruppen vurderer at skolebestyrelser, ledere og medarbejdere er parate til at omsætte målene til handling, men de har vanskeligheder med at se betydningen for praksis som målene ser ud nu. Der forestår derfor et betydeligt arbejde med at skabe sammenhæng mellem de kommunale mål og de skolebaserede mål - og ikke mindst den videreudvikling af praksis som må følge heraf.

### 4.3.2 Virksomhedsplaner

Virksomhedsplaner er et nyttigt redskab til at fastholde og synliggøre skolernes tolkning af de kommunale mål, indsatsområder og andre lokale prioriteringer. I dette perspektiv bidrager de til at sikre samspil og sammenhænge på den enkelte skole og i forhold til den fælles skoleudvikling. Virksomhedsplaner har således både et internt og et eksternt aspekt. Nytteværdien afhænger dog bl.a. af den fælles holdning til arbejdet og hvor gennemført anvendelsen af redskabet er.

Fra kommunal side er der hverken formuleret form- eller indholdskrav til virksomhedsplanerne. Derimod udtrykker både skoler og forvaltning forskellige forventninger til planerne. Disse forventninger vil blive afdækket, og der vil blive fremlagt en række vurderinger af arbejdet frem til efteråret 2000. Det vil ske specielt med henblik på om virksomhedsplanen kan bidrage til at fremme sammenhænge og samspil mellem forvaltning og elev i skolevæsenet og dermed også hvilken betydning virksomhedsplanerne fremover skal have i skoleudviklingen.

Virksomhedsplanerne er et nyt redskab for skolerne. De blev indført efter en politisk beslutning med virkning fra skoleåret 1999/2000. Det skete samtidig med at de kommunale mål blev vedtaget. Beslutningen blev fremlagt af forvaltningen på et storledermøde i 1999, men bortset herfra er der ingen formelle papirer som beskriver form og indhold. Skolernes første virksomhedsplaner omfatter skoleåret 1999/2000, og det er disse planer evalueringsgruppen har modtaget. De er derfor førstegenerationsplaner både i relation til form og indhold.

Forvaltningen fremhæver at det frie oplæg er et bevidst valg. Hverken forvaltning eller politikere har lagt vægt på virksomhedsplanen som et produkt, men på en proces hvor skolerne sætter fokus på deres praksis og visioner. Man ønsker at give skolerne et frirum til selv at finde en form

*[4] Evalueringsgruppen definerer tillidsbærere som de medarbejdere der bærer et særligt ansvar for skolens virke. De kan være valgt af kolleger, udpeget af ledelsen eller blot nyde særlig respekt i det lokale fællesskab*

og afgrænse et indhold og lade skolerne definere og begrunde substansen i deres virksomhed og formulere det i virksomhedsplanen. Forvaltningen udtrykker over for evalueringsgruppen en forventning om at skolerne bl.a. skriver om deres grundlag for tolkning af skolens opgaver, begrunder deres mål og prioriteringer og beskriver praksis.

Skolebestyrelserne udtrykker i et interview interesse for virksomhedsplanerne. De har ikke konkrete ønsker til form og indhold, men vil gerne tage debatter og drøfte principielle beslutninger som kan præge skolens virksomhed.

Evalueringsgruppen er klar over at denne proces fra forvaltningens side er udtryk for et bevidst valg. Men kombinationen af den formelle beslutning og den uformelle procedure er uhensigtsmæssig. Dels bør en sådan beslutning kommunikeres skriftligt. Beslutningen har stor betydning, og grundlaget for den bør være kendt. Dels har igangsættelsesproceduren placeret ansvaret hos skolelederne, og dermed bliver det dem som skal træffe valg om form og indhold. Skolelederne har ikke ytret utilfredshed, men efter evalueringsgruppens vurdering har de brug for både retningslinier og sparring med forvaltningen. Netop fordi produktet ikke har spillet den store rolle, er processen også af skolelederne i vidt omfang blevet betragtet som noget de udelukkende gør fordi forvaltningen har bedt om det. De muligheder der principielt ligger i virksomhedsplanen, bliver derfor ikke udnyttet.

Men skolerne ser værdier i virksomhedsplanerne som de følgende to citater fra henholdsvis en selvevaluering fra Tversted Skole og et lærerinterview peger på:

- *"Den kan sætte fokus på om "vi gør det vi siger vi gør."*

og

- *"Virksomhedsplaner kan tilgodese et behov for at få formuleret retningslinier. Jeg kunne godt tænke mig at det ville ske."*

**En ren ledelsesopgave**

På alle skoler er det ledelsen der har formuleret indholdet i virksomhedsplanen. Den er herefter fremlagt i pædagogisk råd. Evalueringsgruppen er ikke bekendt med hvordan skolebestyrelserne har været inddraget, men det er evalueringsgruppens opfattelse at de bør spille en rolle i arbejdet med virksomhedsplanerne.

Praksis viser ifølge selvevalueringerne et stort spænd. På en skole er oplægget til virksomhedsplanen skrevet af ledelsen hvorefter det er lagt ud i de enkelte team som har drøftet betydning og konsekvens samt givet forslag til justeringer. På en anden skole er udkastet skrevet af skolens leder uden at det har været forelagt medarbejderne.

Forvaltningen har tilkendegivet at den i det første år vil give lederne rum til at finde en form. Først herefter fokuseres der på at inddrage medarbejdere mere systematisk. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse en strategi som risikerer at skabe en unødig modstand i skolekulturen.

Lederne siger indirekte at de mangler både viden og forudsætninger for at arbejde med planerne. En enkelt leder fremhæver fx at arbejdet med virksomhedsplanerne har været en frustrerende og ensom oplevelse. Lederne har ikke brugt hinanden. I et fælles interview med ledergruppen blev det nævnt at de ikke kender de andre skolers virksomhedsplaner. Lederne siger dog også at de har det godt med den frie form.

Forvaltningen har ikke planer om at opkvalificere lederne på mere systematisk vis, men mener at lederne kan klare opgaven via de netværk de i øvrigt deltager i. Desuden drøfter man virksomhedsplaner på storledermøder hvor både forvaltning og institutionsledere er samlet. Evalueringsgruppen finder at det er en god idé at gøre virksomhedsplanerne til debatemne på storledermøder for at diskutere og inspirere på tværs af institutionsgrænser. En forstærket indsats i form af opkvalificering af skolelederne og involvering af medarbejderne vil dog give virksomhedsplanerne en bedre mulighed for succes på skoleområdet.

**Erfaringer fra skolefritidsordningerne**
Skole og skolefritidsordning er én institution, og derfor er en form for koordination mellem de to virksomhedsplaner nødvendig. Nogle skolefritidsordninger har udarbejdet virksomhedsplaner gennem flere år, og de har dermed en længere tradition for og flere erfaringer med arbejdet. Det vil være naturligt at de enkelte ledelsesteam inddrager den viden der kan være hos den daglige leder af skolefritidsordningen ligesom der efter evalueringsgruppens opfattelse er et udviklingspotentiale i at lærere og medarbejdere i skolefritidsordningen diskuterer muligheder i virksomhedsplanen.

**Lærernes opfattelser**
Ifølge spørgeskemaundersøgelsen mener 37% af lærerne i kommunen at de kender skolens virksomhedsplan i høj eller meget høj grad. På fire skoler tilkendegiver mere end halvdelen at de kender den i nogen grad eller i mindre grad. Nogle mener i øvrigt at de slet ikke har en virksomhedsplan.

**Tabel 4: Lærernes vurdering af i hvilken grad det passer på deres skole at skolens virksomhedsplan formuleres i et samarbejde mellem ledelse og medarbejdere. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 32 | 18 | 7 | 5 | 31 | 112 |
| I høj eller meget høj grad | 53 | 10 | 55 | 0 | 100 | 19 | 30 |
| I nogen grad | 26 | 31 | 28 | 43 | 0 | 29 | 29 |
| I mindre grad eller slet ikke | 21 | 59 | 17 | 57 | 0 | 52 | 41 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 4 | 4 | 1 | 2 | 3 | 5 | 19 |
| Har ikke (anført i antal) | 0 | 2 | 1 | 0 | 5 | 1 | 9 |

Bortset fra Horne-Asdal Skole, hvor der i både selvevalueringer og interview bliver peget på at medarbejderne har været mindre involverede end tabellen indikerer, bekræfter tabellen det indtryk evalueringsgruppen har fået af processen på skolerne. Tornby-Vidstrup Skole og Bindslev Skole har gjort meget for at inddrage medarbejderne mens de øvrige skoleledere i højere grad har set arbejdet med virksomhedsplanen som en ledelsesopgave.

**Tabel 5: Lærernes vurderinger af i hvilken grad skolens virksomhedsplan er et godt redskab til styring og planlægning af arbejdet. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 20 | 28 | 16 | 6 | 5 | 28 | 103 |
| I høj eller meget høj grad | 15 | 6 | 44 | 0 | 20 | 21 | 18 |
| I nogen grad | 50 | 37 | 18 | 67 | 40 | 29 | 39 |
| I mindre grad eller slet ikke | 35 | 37 | 38 | 33 | 40 | 50 | 43 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 1 | 5 | 1 | 1 | 2 | 4 | 14 |
| Har ikke (anført i antal) | 0 | 2 | 1 | 0 | 4 | 2 | 9 |

Tabellen viser at 18% af lærerne i høj eller meget høj grad synes at virksomhedsplaner har betydning for undervisningen. Svarfordelingen er forståelig set i forhold til at processen for nylig er indledt, og i betragtning af at medarbejdere i vidt omfang ikke har været inddraget i arbejdet med virksomhedsplanen.

På det samme spørgsmål svarer godt halvdelen af lederne at planen i høj eller meget høj grad er et godt redskab til planlægning og styring af deres arbejde mens de øvrige ledere umiddelbart er

mere skeptiske overfor virksomhedsplanen som redskab. Alle lederne udtrykker dog i selvevalueringer og i interview en forventning om at virksomhedsplanerne på længere sigt kan blive et nyttigt redskab.

En del lærere siger på den ene side at de gerne vil deltage i arbejdet med udformning af virksomhedsplanerne mens de på den anden side ser det som en ledelsesopgave. De er på den ene side usikre på om indsatsen vil give et konkret udbytte til gavn for undervisningen, og på den anden side bekymrede for om skriftligheden binder i forhold til metodefrihed. I et interview siger en enig medarbejdergruppe:

- *"Vi er i et dilemma. Vi vil gerne have at ledelsen skriver den, men vi vil også gerne have indflydelse (…) Virksomhedsplaner kan være et godt arbejdsredskab til at styre skoleudvikling. Det ville kræve en uges internat. Det kræver noget sammenhængende tid."*

Evalueringsgruppen gør opmærksom på at lærernes opfattelser rummer et modsætningsforhold. Lærerne ønsker at de forskellige sider af skolens virksomhed har betydning for undervisningen. Det er efter den målestok initiativerne vurderes, men modsætningsforholdet træder tydeligt frem når flere lærere på forhånd dømmer virksomhedsplanen som "værende uden betydning for praksis". De bidrager ikke i tilstrækkelig grad med deres professionelle viden om hvordan ideer kan omsættes til handling, og virksomhedsplanen får derfor ikke den tilsigtede betydning for praksis.

**Evaluering, tilbagemelding og konsekvens**
I de kommunale mål står der om virksomhedsplanerne:




Ligesom der ikke er udmeldt krav til form og indhold, er der ikke meddelt noget om retningslinier for tilbagemelding på planerne. Første års virksomhedsplaner er blevet indsendt til forvaltningen. De bliver ikke gennemlæst systematisk, men opbevaret som dokumentation og til en senere dialog med skolerne. Der bliver således ikke sammenskrevet et resumé til politikerne.

Man er i forvaltningen opmærksom på den manglende tilbagemelding, men der er tale om et bevidst valg. Forvaltningen fremhæver at man er i en læringsproces, og forventer at praksis vil ændre sig så virksomhedsplanerne på længere sigt kommer til at spille en større rolle. Denne

fremgangsmåde er efter evalueringsgruppens vurdering særdeles uhensigtsmæssig og kan virke som en manglende opmærksomhed over for det arbejde skolerne har lagt i virksomhedsplanerne. Det gælder også selv om man befinder sig i den indledende fase.

Virksomhedsplanen er efter evalueringsgruppens opfattelse et ledelsesværktøj som giver mulighed for at styrke den pædagogiske og administrative ledelse på skolen. Det må medarbejderne acceptere. Til gengæld kan de få stor indflydelse på udviklingen ved at engagere sig i processen. Dette engagement er samtidig forudsætningen for at virksomhedsplanen bliver et dynamisk redskab og ikke blot ledelsens beskrivelse af skolens virksomhed. Virksomhedsplanen kan desuden være det dokument som overfor omgivelserne synliggør hvad skolen arbejder med.

Det er vigtigt at overveje i hvilket omfang virksomhedsplanen skal tilgodese aspekter i relation til udvikling, dokumentation, tilbagemelding, dialog og vurdering. Evalueringsgruppen vil i øvrigt ikke gå dybere ind i forslag til hvordan en virksomhedsplan kan udarbejdes. Der findes meget litteratur om dette emne, og det er i øvrigt gruppens opfattelse at en virksomhedsplan skal finde sin udformning i lokal sammenhæng.

**Sammenfatning**
I afsnittet har evalueringsgruppen vurderet den proces der har været gennemført i forbindelse med indførelse af virksomhedsplaner på skolerne.

Evalueringsgruppen ser virksomhedsplanerne som et godt initiativ der vil kunne bringe skolevæsenet videre i sin udvikling af den pædagogiske praksis, men også her har lederne trukket det store læs. Medarbejderne har ikke været involveret, og de har svært ved at se betydningen af planerne. Opgaven har været vanskelig for skolelederne, idet forvaltningen ikke har udmeldt en ramme for arbejdet ligesom der ikke har været givet systematisk tilbagemelding til skolelederne. Det er evalueringsgruppens opfattelse at den frie og uforpligtende fremgangsmåde kan komme til at understøtte en gennemgående holdning på skoleniveau om at ting der kommer ovenfra, ikke har nogen anvendelsesværdi i skolens praksis.

Skolelederne er positive over for arbejdet med virksomhedsplanen og kan se mulighederne i dette nye redskab, men de har brug for støtte i form af mere konkrete værktøjer til den fortsatte udvikling. Det er evalueringsgruppens opfattelse at forvaltningen bør forstærke sin indsats på dette område. Desuden opfordres ledelserne til i højere grad at bruge hinanden – herunder de erfaringer der er i skolefritidsordningerne.
Det er evalueringsgruppens opfattelse at virksomhedsplanen først får en betydning hvis den skabes i en dialog mellem skolebestyrelse, skoleledelse og medarbejdere og på den måde udvikles til et redskab som den enkelte skole anvender til både styring og prioritering. Det er vigtigt at

ledere og tillidsbærere koncentrerer sig om at arbejde med virksomhedsplanen på en sådan måde at både den enkelte medarbejder og skolen som helhed oplever initiativet som noget der er med til at skabe mening og retning i skolens fortsatte udvikling.

Virksomhedsplanen kan med basis i skoleledernes positive syn på den udvikles til at være det dokument hvor sammenhænge og samspil mellem det kommunale niveau og skoleniveau bliver gjort synligt – internt på skolen, i samarbejdet med skolebestyrelsen og i forhold til det politiske niveau.

### 4.3.3 Intensitet i udviklingsniveauet

Skolevæsenet i Hirtshals har op gennem 80´erne været en drivkraft inden for pædagogisk nytænkning. Skolevæsenet blev et center for udvikling, som mange skolefolk hentede inspiration fra, og Hirtshals var en af de første kommuner som indførte en helhedsforvaltning for de 0–18-årige. Der blev vedtaget kommunale mål der tog udgangspunkt i et helhedssyn på barnet. I forlængelse af målene blev der bl.a. udarbejdet læseplan for samordnet indskoling og en overfaglig læseplan for mellemtrinet. Børn blev betragtet ud fra et grundsyn om at deres udvikling er en dannelsesproces. I perioden blev der indført samordnet indskoling på skolerne, moderne skolebyggeri kom på dagsordenen, og der blev oprettet et "English House" (se bilagsdelen). Skolevæsenet blomstrede gødet af visioner fra medarbejdere på rådhuset, og der var stort lærerfremmøde på de velorganiserede pædagogiske temadage.

Der blev etableret en central udviklingsstyring som skabte resultater. Via bl.a. en borgerundersøgelse blev man opmærksom på at fælles mål skulle tilgodeses i en uddannelsespolitik styret fra rådhuset. Derfor blev udviklingsmidler bevaret centralt.

Op gennem 90´erne er denne ide om skoleudvikling fastholdt. Skolevæsenet i Hirtshals deltog i Danmarks Lærerforenings projekt om fremtidens skole, der bliver fokuseret på internationalt samarbejde, store internationale konferencer er en tradition, man deltog aktivt i F2000 og er med i et pilotprojekt om udmøntning af lærernes tjenestetidsaftale fra 1999.

**Et decentralt skolevæsen med central styring**
I de kommunale mål vedtaget i 1999 står der at byrådet lægger vægt på:




Evalueringsgruppen kan bedst karakterisere skolevæsenet i Hirtshals som et decentraliseret skolevæsen præget af central styring. Denne opfattelse bygger helt overvejende på det kendskab som gruppen har fået til kommunen ud fra en pædagogisk og organisatorisk tilgang. Man arbejder med mål- og rammestyring, men alligevel er evalueringsgruppen bekendt med talrige projekter der er besluttet, styret, godkendt og/eller formidlet centralt.

Ifølge forvaltningens selvevaluering foregår der to former for skoleudvikling i kommunen. Dels er der den skolebaserede udvikling hvor skolerne selv prioriterer og vælger de initiativer de vil arbejde med. Denne form for udvikling er således bestemt af lærere, ledere og skolebestyrelser på de enkelte skoler. Dels er der den skoleudvikling som besluttes centralt, men rummer involvering af de decentrale enheder. Det drejer sig om de årlige konferencer som fx "Fang Fremtiden" (se bilagsdelen), kursusinitiativer i forhold til fx pædagogisk dokumentation og teamarbejde, Reggio Emilia-inspireret pædagogik[5] og F2000.

**Tabel 6: Lærernes vurderinger af i hvilken grad der er en fælles strategi for udvikling i kommunen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 12 | 19 | 11 | 7 | 5 | 24 | 78 |
| I høj eller meget høj grad | 42 | 37 | 9 | 14 | 80 | 29 | 32 |
| I nogen grad | 42 | 47 | 81 | 86 | 0 | 54 | 55 |
| I mindre grad eller slet ikke | 16 | 16 | 0 | 0 | 20 | 17 | 13 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 11 | 17 | 9 | 1 | 7 | 12 | 57 |

*[5] Hirtshals Kommune har gennem en årrække søgt inspiration til det pædagogiske arbejde i Reggio Emilia-pædagogikken der er udviklet af Loris Malaguzzi, Italien*

Tabellen viser at 32% af svarpersonerne i høj eller meget høj grad ser en fælles strategi for udvikling i kommunen. Samme fordeling ses blandt ledernes svar på samme spørgsmål. Samtidig svarer mere end halvdelen af lederne et andet sted i spørgeskemaundersøgelsen at "*udviklingsprojekter besluttet på kommuneniveau har for stor vægt"*.

Efter evalueringsgruppens vurdering mangler forvaltningen at tydeliggøre vilkårene i et mål- og rammestyret system. De decentraliserer ansvar og opgaver til skolerne. Samtidig tager de fortsat mange centrale beslutninger og initiativer og kan derved komme til at modvirke hensigten med decentraliseringen. Ikke på grund af de centrale beslutninger, men fordi spillereglerne for mål- og rammestyringen ikke er tilstrækkeligt kendte på skolerne. Det er naturligvis forvaltningens opgave at føre de kommunale mål ud i livet, men hvis ikke mål og initiativer reelt kommunikeres ud, får de en anden virkning end den tilsigtede idet nogle skoler ikke ser den langsigtede strategi og sammenhæng i initiativerne. Det kan betyde at forvaltningen selv bidrager til at nogle medarbejdere oplever at der er "mange bolde i luften" mens andre betragter udvikling som en forandringsproces der sætter "mange bolde i spil".

I det første tilfælde bliver den enkelte drænet for energi mens man i det andet tilfælde henter energi i arbejdet med nye opgaver. Medarbejdernes oplevelser af udviklingen har derfor afgørende betydning i et udviklingsorienteret skolevæsen som Hirtshals.

**"Mange bolde i luften"**
I selvevalueringerne står der ofte at der er "mange bolde i luften". Fx skriver en selvevalueringsgruppe fra Tversted Skole:

- *"For mange bolde kastes op i luften, ingen kan længere overskue det hele. Vi føler at man fra kommunens side ihærdigt prøver at fremvise et pænt ansigt udadtil uden substans indadtil. Tingene løber ud i sandet og følges ikke op. Eksempelvis virksomhedsplaner? Hvad vil kommunen med dem, vi har ikke fået respons på dem endnu. Tusindkunst – hvad er det endt med? F2000? Hvornår følger kommunen op og evaluerer på det?"*

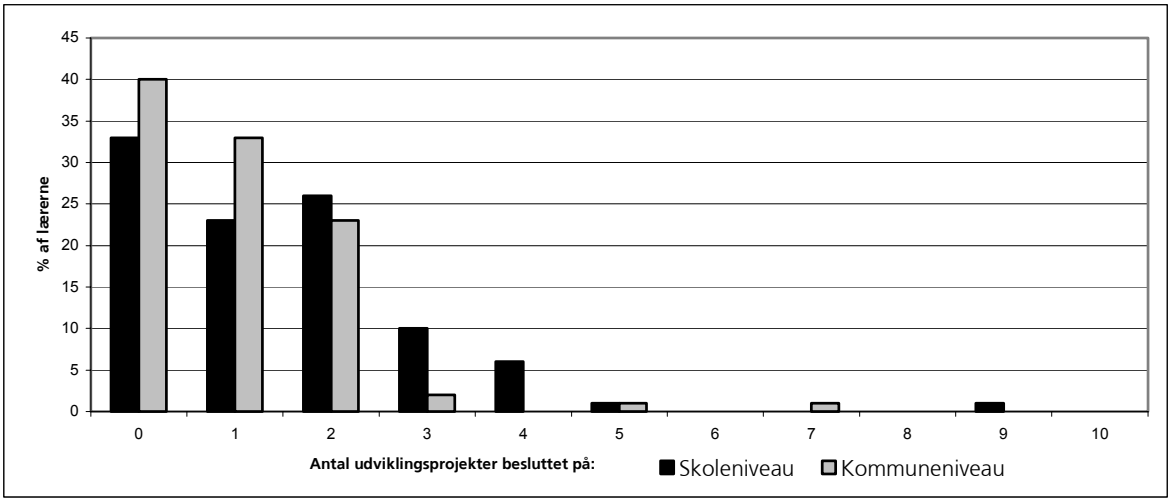
Synspunktet om de "mange bolde i luften" var gennemgående i stort set alle interview. Det gjaldt i særdeleshed for lærerne, men fænomenet blev også hyppigt omtalt i interview med andre medarbejdergrupper. Udsagnene var så markante at de efter evalueringsgruppens opfattelse er nødvendige at arbejde videre med.

**Det afhænger af øjnene der ser…**

Det var svært at få lærerne til at definere "de mange bolde". Men der var enighed om at de var der. En lærergruppe på Hirtshals Kommuneskole forsøger dog at præcisere oplevelsen af at der er "mange bolde i luften". Ifølge gruppen hedder boldene Fokuspunkter i F2000, IT, handleplaner, teamsamarbejde, projektarbejde og kommunale mål.

Eksemplet viser hvordan udviklingsprojekter på kommuneniveau, udviklingsprojekter på skoleniveau og almindelige opgaver og arbejdsfunktioner som handleplaner og teamsamarbejde sammenstilles og defineres som "bolde".

**Figur 1: Lærernes deltagelse i udviklingsprojekter inden for de sidste to år besluttet på henholdsvis skoleniveau og kommuneniveau**




Figuren viser at 73% har deltaget i ingen eller i ét projekt på kommuneniveau. Og på skoleniveau svarer 18% at de har deltaget i mere end to udviklingsprojekter. Svarene afspejler at den enkelte lærers deltagelse i udviklingsprojekter ikke er så massiv som udsagnene om "de mange bolde" giver udtryk for.

Skolelederne ser også mange "bolde", men som gruppe tilkendegav de en forståelse for at et vist antal er nødvendige, og at de ser det som deres opgave at sætte ord på "boldene". Skolelederne udtrykker i et fælles interview enighed om at "boldene" forstået som konstante forandringer er et træk ved samfundsudviklingen. De finder at skolen er den sidste fælles kulturinstitution, og det udløser mange krav og forventninger. Flere mente at medarbejderne opfatter alt som "bolde".

Små projekter vokser i bevidstheden. Krav, forventninger og pres fra omverdenen bliver lagt sammen. Det betyder at både F2000, evalueringsprojektet, tjenestetidsaftaler, teammøder og forældrearrangementer af flere betragtes som "bolde". En leder siger i et fælles interview med ledergruppen:

- *"Jeg ser det som et frugttræ, jeg plukker af. Næste år kommer der nogle nye frugter. Det er en udfordring."*

Samme positive holdning kommer til udtryk blandt børnehaveklasselederne. De ser ikke "boldene" som nogle der bliver kastet efter dem, men som bolde der er i spil, og som de kan gribe efter behag.

Skolebestyrelserne ser "boldene" som initiativer der kan stimulere til ny praksis, men de synes også at mange "bolde" fra forvaltningen er uden gavn for skolen. Her nævner de især de administrative opgaver som skolerne skal løse for forvaltningen, og som bestyrelserne ikke oplever gavner skolen. De vil gerne have "bolde", men der skal sorteres i dem efter nytteværdi for skolen og børnene.

Forvaltningen siger i et interview: "*Der er ikke flere bolde i luften end at der altid er plads til en mere*". De søger at sende et antal ud som er i overensstemmelse med kapaciteten på skolerne. De vil ikke nøjes med kun at spille med et antal bolde bestemt af hvad alle kan overskue. Der skal også være bolde til de mest udviklingsorienterede. Forvaltningen er klar over at begrebet "de mange bolde" eksisterer og peger selv på at kommunens image formentlig er med til at stimulere denne forståelse.

Politikerne finder at der blot er én "bold" i spil. De har vedtaget de kommunale mål, og det er dem der skal arbejdes med.

**Myte eller realitet?**

Man er kort sagt optaget af "de mange bolde" uden reelt at forholde sig til dem. Så meget at det efter evalueringsgruppens opfattelse tapper især medarbejderne for energi som ellers kunne være brugt i konstruktive sammenhænge. En lærer siger i et interview:

- *"Jeg synes vi har haft mange bolde i luften. Ens engagement i de enkelte projekter daler. Vi mangler at forankre nogle af dem. Hvad er det konkret de fine papirer betyder for mig. Det er spændende med udvikling, men det handler om at få det omsat, så vores børn kan mærke det."*

Lærerne giver på den ene side udtryk for at de vil gerne have lov til arbejde i ro, men på den anden side erkender de også at skolen er inde i en forandringsproces.

Evalueringsgruppen er ikke i tvivl om at der bliver stillet mange krav til ledere og medarbejdere på skolerne. Det er imidlertid også evalueringsgruppens vurdering at "boldene" er et kunstigt skabt fænomen, en slags konstrueret virkelighed. Især medarbejderne taler så ofte om fænomenet at det bliver sandhed og en forståelse de ikke stiller kritiske spørgsmål til. Derfor bliver både forvaltning og skoler nødt til at forholde sig til fænomenet. Herved kan det efter evalueringsgruppens opfattelse undgås at:

- lærerne indretter deres engagement efter holdningen "duk dig, det går nok over"
- "lokomotiverne" i kommunen fortsat kører hurtigt, men at man ikke får udnyttet potentialet hos en voksende gruppe kritikere med stigende frustration til følge
- kommunens udviklingsprofil bliver udvisket, og at de kommunale mål ikke får den betydning de er berettiget til
- skolerne mister respekten for centrale og fælles initiativer.

Evalueringsgruppen vil i det følgende gå bag om fænomenet og give nogle bud på hvad der kan bidrage til at bryde forståelsen af "de mange bolde i luften".

**Kommunikation mellem forvaltning og skole**

De mange forskellige opfattelser af og holdninger til fænomenet "de mange bolde" sætter fokus på kommunikationens vigtighed i forhold til at skabe sammenhæng i skoleudviklingen i Hirtshals Kommune. Skoleudviklingen er afhængig af vilje og virkelyst hos involverede på alle niveauer. Det er derfor vigtigt at både ledelse og medarbejdere kender de fælles mål for udviklingsindsatserne og deres ressourcemæssige plads og prioritering i forhold til den øvrige skolehverdag og de arbejdsopgaver der ligger her.

Som et led i at skabe sammenhæng på tværs afholdes månedlige møder mellem forvaltning og skoleledere. Her videregives informationer og beslutninger fra det politiske niveau til skolerne. Den samlede skoleledergruppe er generelt tilfredse med samarbejdet med forvaltningen, men de fortæller også at der på møderne ofte informeres mere end der kommunikeres. Herefter er det skolelederne der står for videreformidlingen til medarbejderne på skolerne, men forvaltningen er også i direkte dialog med medarbejdere på de seks skoler. En lærergruppe fortæller:

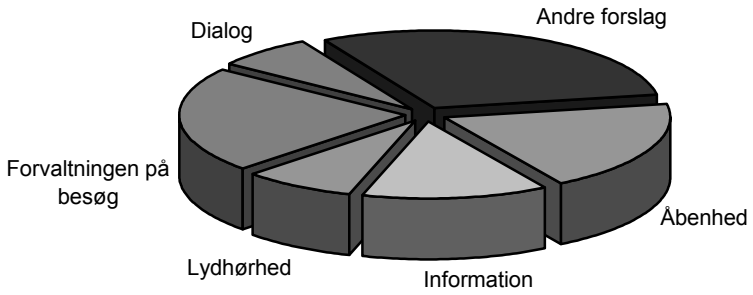
> - *"Hvis de vil sætte os i gang med særlige ting, så kommer de ud på skolerne. De vil også dialog."*

Der er generel tilfredshed med forvaltningens besøg på skolerne og deres engagement i forhold til medarbejderne, men samtidig lyder der ofte kritik af forvaltningens styring af skoleudviklingen og det høje tempo. I en selvevalueringsrapport fra Ulvkærskolen skriver en gruppe lærere:

- *"Vi føler i hvert fald tit at forvaltningen/politikerne ikke har tilstrækkeligt kendskab til, hvordan arbejdet i skolens hverdag fungerer. Der er som regel en positiv indstilling fra politikerne når det gælder udvikling i skolen, men der mangler til gengæld også en forståelse for hvad der kræves for at få udviklingsideerne ført ud i praksis. Det viser sig ved at for mange store skoleprojekter sættes i gang lige efter hinanden så der ikke bliver tilstrækkelig tid til at de enkelte projekter kan nå at forankre sig og spredes inden næste tiltag er på banen. Det virker frustrerende på dem der skal føre planerne ud i livet at man ikke har tid til at fordybe sig i arbejdet med det igangværende udviklingsforløb før det næste allerede er igangsat."*

Lærergruppen peger bl.a. på at forvaltningen ikke har kendskab til og forståelse for hvordan initiativer og ideer på kommunalt niveau omsættes til praksis i skolen, og hvad det kræver. Ifølge lærerne afløser det ene udviklingsprojekt det andet. Hvad enten "boldene" afspejler en myte eller er en realitet, er det en markant oplevelse i medarbejdergruppen der bør tages alvorligt. De oplever en kommunikationsbrist der skaber et gab mellem forvaltningens visioner og skolernes kapacitet og virkelighed.
Lærerne blev i spørgeskemaet bedt om i stikordsform at nævne tre forslag som kan bidrage til en god kommunikation mellem skole og forvaltning. Nedenfor ses de fem hyppigste svar. Desuden ligger der i kategorien "andre forslag" mange gode ideer til hvordan kommunikationen med forvaltningen konkret kan forbedres.

**Figur 2: Lærernes forslag til hvad der kan bidrage til en god kommunikation med forvaltningen. I figuren ses de fem hyppigste svar. De øvrige angivne svar er samlet i "andre forslag".**



Begreber som dialog, lydhørhed, åbenhed og information peger alle på ønsker om fælles forståelse og en tættere kontakt og kommunikation mellem forvaltning og skole. Især er der forslag om en jævnlig og mere formel information og kommunikation mellem forvaltning og skole. Evalueringsgruppen vil dog understrege at information er noget man tager, ikke kun noget man får, og at den enkelte skole og medarbejder selv har et ansvar for at søge informationer bl.a. gennem de IT-muligheder som eksisterer i kommunen.

Ledere og lærere bidrager også selv til at sende "bolde" i luften. Det fremgik bl.a. af et interview med den lokale lærerkreds. Lærerne vil en hel masse selv, har mange ideer og går også i gang med dem enten på egen eller ledelsens foranledning. Men der sker ingen afvikling, så når nye initiativer igangsættes fra central side, er hverdagen fyldt. Alt nyt lægges til den allerede eksisterende arbejdsbyrde.

Det er evalueringsgruppens vurdering at forvaltningen bør være tydeligere i deres signaler i forhold til skolerne. En mere præcis kommunikation mellem forvaltning og skole kan bidrage til at sætte udviklingsinitiativer og arbejdsopgaver ind i en prioriteringsramme, og sammen med skolernes prioritering af egne projekter vil det reducere kompleksiteten og mindske frustrationer. På den måde kan forvaltningen hjælpe til at lukke gabet mellem vision og virkelighed.

### Evaluering, erfaringsopsamling og opfølgning

**Tabel 7: Lærernes vurdering af i hvilken grad de gennemfører systematiske evalueringer af udviklingsprojekter. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 16 | 34 | 18 | 8 | 7 | 25 | 108 |
| I høj eller meget høj grad | 19 | 6 | 11 | 38 | 43 | 4 | 13 |
| I nogen grad | 56 | 21 | 50 | 38 | 43 | 40 | 38 |
| I mindre grad eller slet ikke | 25 | 73 | 39 | 24 | 14 | 56 | 49 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 7 | 4 | 2 | 0 | 6 | 10 | 29 |

Tabellen viser at evaluering af projekter ikke fylder meget. 13% af lærerne svarer at evalueringerne i høj eller meget høj grad gennemføres systematisk, og 25% af lederne mener at der evalueres systematisk i samme grad. Det er også bemærkelsesværdigt at ca. 40% af lederne svarer at systematisk evaluering finder sted i mindre grad eller slet ikke. På spørgsmålet *"om evaluering af udviklingsprojekter er vigtig?"* er der stor enighed blandt alle svargrupper om at det

bør prioriteres, og samme enighed afspejles desuden i mange selvevalueringsrapporter. I hverdagen udgøres evalueringer oftest af drøftelser i pædagogisk råd, eller de finder sted mere uformelt når medarbejdere mødes.

**Tabel 8: Lærernes vurdering af i hvilken grad der er fælles erfaringsopsamling på projekter. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 15 | 33 | 17 | 8 | 9 | 31 | 113 |
| I høj eller meget høj grad | 27 | 6 | 12 | 50 | 33 | 10 | 16 |
| I nogen grad | 46 | 24 | 47 | 25 | 56 | 55 | 42 |
| I mindre grad eller slet ikke | 27 | 70 | 41 | 25 | 11 | 35 | 42 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 8 | 5 | 3 | 0 | 4 | 5 | 25 |

16% af lærerne vurderer at fælles erfaringsopsamlinger finder sted i høj eller meget høj grad mens ca. 25% af lederne svarer det samme. Til gengæld svarer omkring 2/3 af både ledere og medarbejdere på alle skoler at de finder det vigtigt.

På skolerne opleves det som om man ikke indarbejder erfaringer i ny praksis. Det er evalueringsgruppens opfattelse at den frustrerende oplevelse af "de mange bolde" mindskes hvis projekter evalueres, og hvis erfaringerne bliver drøftet og spredt. En selvevalueringsgruppe fra Tversted Skole skriver:

- *"Mange oplever en mangel på struktur oppe i systemet, den dybe tallerken opfindes mange steder samtidigt. Eksempelvis opsuger man ikke erfaringer fra fx brobygningsideerne på Tversted Skole og viderebringer dem. For mange bolde i luften giver ikke ejerskab, der kræves tid til at opnå følelse af ejerskab ellers ender det modsat i stress og udbrændthed."*

Det samme bliver sagt i flere andre sammenhænge. Uden at forholde sig til det konkrete udsagn hvor der ganske givet er et ansvar både på Tversted Skole og i skolevæsenet som helhed, bidrager citatet til at understrege nødvendigheden af at finde et exit på forestillingerne om "de mange bolde i luften". Bevidsthed om kommunikation og evaluering er to mulige døre.

Forvaltningen har gennemført en større evaluering af nogle af initiativerne i forbindelse med Reggio Emilia og Storyline[6]. Evalueringen har medført en række ændringer og justeringer i initiativerne og er et godt eksempel på betydningen af at evaluere og indarbejde erfaringer i ny praksis.

Det er evalueringsgruppens vurdering at der bør lægges vægt på evaluering af større initiativer, og at evalueringskrav bør være en integreret del af projekter. Systematisk evaluering vil synliggøre at initiativer bygger på opnået viden. Desuden vil det betyde at nogle projekter afvikles, at bæredygtige initiativer integreres i praksis, og at der i takt hermed skabes rum for nye initiativer. Sådanne tiltag vil bidrage til at udfordre oplevelsen af "de mange bolde" og til at konkretisere begrebet "udvikling kræver afvikling".

**En historie der både gavner og tynger**

Evalueringsgruppen har fået et indtryk af at politikere, ledere, medarbejdere og forældre er stærkt optaget af at give eleverne den bedst mulige undervisning, men vilkårene har ændret sig både i skolevæsenet i Hirtshals og i det omgivende samfund.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at kommunens historie og omdømme fra 80´erne både kan være en ballast og en sten i bagagen. Forvaltningen nyder stor opbakning hos både skoleledere og medarbejdere, men de arbejder i en vanskelig balance mellem tradition, politiske ambitioner, decentralisering, fælles styring, forældreforventninger og faktiske vilkår på skolerne.

De ældre ledere og lærere kender traditionerne i skolevæsenet, men uanset anciennitet er lærerne optaget af at vilkårene er markant anderledes end for bare ti år siden. De oplever at være udsat for et stort antal påvirkninger udefra hvor krav, forventninger og ønsker kan være vanskelige at skelne fra hinanden.

Det er fortsat et skolevæsen hvor der er nytænkning, men evalueringsgruppen ser også et skolevæsen præget af modsætninger. Politikerne har fortsat store ambitioner, og forvaltningen er medspiller på politikernes synspunkter, men budskaberne har svært ved at nå ud til skolerne. Fra kommunal side er man optaget af at styrke Hirtshals som et udviklingsorienteret skolevæsen, men billedet kan ikke genkendes af lærerne. Både politikere og forvaltning tilkendegiver at de gerne vil lægge ansvar og økonomi ud til skolerne, men samtidig fastholdes en central udviklingsstyring. På skolerne vil man gerne have mere frihed, men samtidig kommer der fra kommunal side nye initiativer. Skolerne vil gerne selv, men har også brug for den støtte en fagligt vidende forvaltning

[6] *Storyline-metoden er udviklet af Steve Bell, Skotland. Metoden blev første gang introduceret for lærerne i Hirtshals i 1987*

kan give. Forvaltningen er afhængig af en velfungerende stab af skoleledere. Skolelederne har brug for forvaltningens bevågenhed i forhold til ledelsesopgaven. Lærerne vil gerne have ro til at undervise, men er alligevel selv optaget af at sætte projekter i gang.

Evalueringsgruppens vurdering er at "boldene" delvist bliver skabt i mødet mellem de nævnte modsætninger. Formår skolevæsenet at reducere oplevelserne af "de mange bolde", kan mange gode udviklingskræfter hos ledere og medarbejdere frigives til skoleudvikling.

**Sammenfatning**

Forestillingen om "de mange bolde i luften" er beskrevet ud fra den vurdering at skolevæsenet kan frigøre energi hos ledere og medarbejdere hvis forståelsen frigøres fra de frustrationer der især blandt lærerne er knyttet til begrebet. Forvaltningen og det politiske niveau ser enten "de mange bolde" som et aktiv eller definerer det som et sammenhængende initiativ. Generelt er udviklingskulturen i kommunen præget af en række modsatrettede holdninger som bidrager til opfattelsen af "de mange bolde".

Det er evalueringsgruppens opfattelse at de mange udsagn om problemet skal tages alvorligt og ikke blot til efterretning. Det vil være fornuftigt at forsøge at finde substansen i den forståelse som er ved at lukke sig om sig selv. Er der reelt for mange initiativer, eller er det snarere en myte der er ved at blive opbygget?

Forvaltningen har opbakning ude på skolerne, men den er samtidig en del af den udviklingskultur som skolevæsenet i Hirtshals har opbygget. Den skubber på udviklingen og er åben for en forståelse af frustrationer på skolerne, men tager ikke konsekvensen. Lærerne er optaget af at få tid til at undervise – altså kerneydelsen. En løbende udvikling af undervisning er efter evalueringsgruppens mening en kerneydelse, men i lærernes forståelse bliver også dette arbejde til en af "mange bolde". Her har lederne sammen med lærerne et ansvar for at sætte ord på hvad der er en integreret del af ethvert lærerarbejde, og hvad der kan karakteriseres som særlige udviklingsinitiativer.

Det er evalueringsgruppens vurdering at der er en række vilkår i praksis som kan være med til at ændre på den nuværende opfattelse af "de mange bolde". Det betyder at det er nødvendigt at fokusere på udviklingsstrategien i kommunen og på den enkelte skole, at sikre kommunikationen, at prioritere evaluering og erfaringsspredning højere samt at skabe rum og tid til at få initiativerne til at omsætte sig i en bæredygtig praksis.

## 4.4 Udviklingsmuligheder

På baggrund af iagttagelser, analyser og vurderinger ser evalueringsgruppen en række udviklingsmuligheder som skolevæsenet kan arbejde videre med. Det gælder i forhold til alle niveauer. Det vil sige fra byråd og forvaltning over skolebestyrelse til ledere og medarbejdere.

Fokus for evalueringsgruppens forslag er det indledende spørgsmål til temaet:

- *Hvordan bliver visioner og initiativer knyttet til skoleudvikling, omsat til praksis?*

Evalueringsgruppen har i sin analyse fokuseret på tre områder som har betydning for dette spørgsmål: Mål på kommunalt niveau og skoleniveau, virksomhedsplaner og intensitet i udviklingsniveauet. Udviklingsmulighederne retter sig derfor også mod de samme forhold.

Nogle af de følgende forslag er forvaltning og nogle skoler allerede i gang med, andre er nye og andre igen er i større eller mindre grad gennemført på de enkelte skoler. Nedenstående skal derfor ses som en værktøjskasse hvor de foregående vurderinger følges op med forslag til kvalitetsudvikling.

### 4.4.1 Mål og værdigrundlag

De pædagogiske målsætninger er grundlaget for den skoleudvikling som politikerne ønsker, og som skolerne er forpligtet på. Der er et ønske om en lokal skoleudvikling, men målsætningerne tegner også en vision og sætter en ramme som skolerne forventes at arbejde indenfor. Målsætningerne er der, men de er endnu ikke tolket ind i de enkelte skolers praksis. Det er skolernes opgave at udarbejde skolemål som bygger på de kommunale mål, giver skolen en lokal profil, et grundlag for at tale om "hvad vi vil med vores skole", og "hvordan skaber vi den pædagogiske praksis" som følger heraf.

Evalueringsgruppen har valgt at pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen og skolelederne afklarer sammenhænge mellem det politisk vedtagne værdigrundlag, de 15 punkter og de 11 delmål og sikrer en fælles forståelse af tidshorisont og evalueringsforpligtelse
- Skolelederne tager initiativ til i skolebestyrelserne at arbejde med værdier og mål for den enkelte skoles virksomhed med henblik på at sikre en sammenhæng mellem de kommunale mål og skolens mål og praksis
- Skolebestyrelsen tager i forbindelse med fremlægningen af årsberetningen initiativ til en dialog med forældrene om værdier og mål

- Skoleledere og medarbejdere indleder og fastholder en dialog om mål for skolens arbejde og deres omsætning til praksis på skolen og i klassen.

### 4.4.2 Virksomhedsplaner

Virksomhedsplanerne har både et internt og et eksternt aspekt. På skolen skal de videreudvikles til at fungere som et udviklingsværktøj. Virksomhedsplanen bliver således det dokument hvor mål, prioritering af indsatsområder og evalueringsstrategier samles og fremstår som et helstøbt og sammenhængende udtryk for skolens liv, ønsker og prioriteringer. Virksomhedsplanerne er dermed også et redskab til at fastholde eller revurdere en valgt strategi når nye ønsker dukker op. Samtidig har virksomhedsplanerne et eksternt aspekt i og med at de er skolernes dokumentation over for forvaltning, politikere og forældre. Begge aspekter forudsætter at virksomhedsplanen udarbejdes i et samspil mellem de forskellige niveauer og mellem ledelse og medarbejdere. Det er evalueringsgruppens opfattelse at et arbejde med virksomhedsplaner på denne måde over en årrække vil kunne tegne et dynamisk billede af den enkelte skoles udviklingsstrategi og –niveau.

Evalueringsgruppen har valgt at fokusere på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen definerer i samarbejde med skolerne krav til virksomhedsplanens form og indhold og forpligter sig på en tilbagemelding på den enkelte skoles virksomhedsplan
- Forvaltningen drøfter hvert år den enkelte skoles virksomhedsplan med skolens ledelsesteam
- Skolelederne sætter formidler de kommunale krav til form og indhold til medarbejderne og inddrager dem i en proces hvor alle er forpligtede til at bidrage og medansvarlige for opnåelse af målene
- Skolebestyrelserne og skolelederne anvender i et aktivt samspil med medarbejderne virksomhedsplanen som et styrings- og prioriteringsredskab
- Medarbejderne etablerer og synliggør sammenhænge mellem virksomhedsplaner og årsplaner for teamenes og elevernes arbejde
- Skoleledere og medarbejdere sætter fokus på hvad det vil sige at være en del af et skolevæsen og et fællesskab på en skole – herunder forpligtelsen til at bidrage med forslag og prioritere inden for fællesskabets rammer.

### 4.4.3 Udviklingskultur og -værktøjer

Skolevæsenet i Hirtshals har gennem en del år haft tradition og ry for at være udviklingsorienteret. Ideer og projektforslag har let ved at vinde gehør, og der er fra forvaltningens og politikernes side fokus på at være et moderne og fremtidsorienteret skolevæsen i trit med nye tanker. Skoleudvikling fungerer forenklet og ideelt set i et kredsløb hvor projekter, praksis og ideer

formuleres, afprøves, evalueres, justeres, udbredes og forankres - hvorefter ringen er sluttet, og et nyt kredsløb starter.

Evalueringsgruppen har imidlertid konstateret at der sideløbende med de mange flotte initiativer er opstået en forestilling blandt medarbejderne om "at der er mange bolde i luften", og at der kommer for mange initiativer oppefra som skolen ikke har et ejerskab til. Denne forestilling er i nogen grad hæmmende for at skoleudviklingen kan føre til de ønskede resultater. Evalueringsgruppen vil gerne understrege at der ikke kan stilles spørgsmål ved at det overordnede ansvar er forankret hos politikerne. Forvaltningen har derfor også en forpligtelse til at tage initiativer, men det bør ske i proces baseret på dialog – ikke nødvendigvis en dialog der inddrager alle, men en dialog hvor alle involverede opfordres til at bidrage. De samme vilkår gælder også på skoleniveauet i samarbejdet mellem skolebestyrelse, ledelse og medarbejdere.

Skoleudvikling kræver ressourcer, men det kræver også engagerede mennesker der har et ønske om at bidrage til udviklingen. Hvis ikke kulturen er forandringsparat, bliver det kun dynamoerne der er i centrum, og udviklingen risikerer i højere grad at blive et udstillingsvindue for gode initiativer end at føre til en reel ændring af praksis.

I den forbindelse ser evalueringsgruppen en velbeskrevet og langsigtet strategi kombineret med en gennemførelsesfase baseret på dialog og en løbende evaluering som grundlæggende forudsætninger for at udviklingsinitiativer fører til de ønskede resultater.

Evalueringsgruppen ser følgende relevante udviklingsmuligheder:

- Både på kommunalt niveau og skoleniveau tager lederne initiativ til en dialog om fænomenet "de mange bolde" og ejerskabsforståelsen
- Politikernes, forvaltningens og skolebestyrelsernes legitime adgang til at tage initiativer i forhold til skolens virksomhed sættes på dagsordenen i alle relevante samarbejdsfora
- Forvaltningen fremlægger en langsigtet strategi for hvordan de pædagogiske mål vil blive fremmet via forvaltningsinitiativer – herunder synliggørelse af kommunale prioriteringer og ressourcer samt skolernes råderum
- Forvaltning og skoleledere sikrer at udviklingsprojekter altid knyttes sammen med procedurer for evaluering og opfølgning samt strategier for spredning og forankring
- Forvaltningen og skolerne tager i fællesskab initiativ til et udviklingsarbejde hvor eksisterende kvalitets- og evalueringsredskaber bliver vurderet, afprøvet, udviklet og spredt.

# 5 Ledelse

Skoleledelse har betydning for alle rapportens temaer. Pædagogiske og personalemæssige ledelsesopgaver er derfor også inddraget under de enkelte temaer. I temaet her bliver der fokuseret på vilkår for at udøve ledelse både i skolevæsenet og på skolerne.

## 5.1 Nationale og lokale mål og rammer

Skolelederens ansvar og opgaver er beskrevet i folkeskolelovens § 18 stk. 2 samt i § 40–46. I § 45 bliver det fastslået at det er skolens leder der har den administrative og pædagogiske ledelse, og som er ansvarlig over for skolebestyrelse og kommunalbestyrelse.

Skoleledelsen arbejder inden for de rammer som er beskrevet i den kommunale styrelsesvedtægt og andre kommunale politikker. Hirtshals Kommune har bl.a. en overordnet personalepolitik udarbejdet af CSU[7] og vedtaget i byrådet i 1995. Denne stiller krav til ledelsen, bl.a. i forhold til åbenhed, samarbejde, højt informationsniveau, uddelegering af opgaver, personaleudvikling og lederens egen efteruddannelse (se bilagsdelen).

De kommunale mål forudsætter ledelse i forhold til alle 15 punkter og 11 delmål (se bilagsdelen). Ledelse er direkte omtalt i delmål 9:




[7] *CSU er det centrale samarbejdsudvalg i kommunen*

## 5.2 Fokus

Skolelederen skal udøve sit ansvar i samarbejde med skolebestyrelse, medarbejdere, forældre og elever. Samtidig arbejder skolelederen i et fælles skolevæsen. Der er derfor også en samarbejdsforpligtelse med andre skolelederne og mellem skoleleder og forvaltning/kommunalbestyrelse. Desuden er der samarbejdsrelationer til lokalsamfundet.

I et komplekst mønster af kommunikation og beslutningsveje er skolelederen dermed omdrejningspunkt for sammenhænge og samspil i skolevæsenet. Det er skolelederen der har ansvar for udvikling, styring og evaluering af skolens undervisning. Eller sagt på en anden måde: skolelederen skal bringe skolen fra ord til handling.

Følgende spørgsmål er derfor evalueringsgruppens udgangspunkt for analyser, vurderinger og anbefalinger:

- *Hvilke opgaver skal skolelederne fokusere på når de er omdrejningspunkt for samspillet mellem det kommunale niveau og skoleniveauet?*

Evalueringsgruppen ser en række opgaver knyttet til pædagogisk ledelse, personaleledelse og administrativ ledelse. Disse opgaver har en tæt sammenhæng med alle temaer og er derfor også beskrevet i andre kapitler.

- Kapitel 4 handler bl.a. om ansvar og opgaver i relation til at fortolke de kommunale mål, at anvende virksomhedsplanen til dialog, planlægning og styring og at lede skolens udviklingsarbejde.
- I kapitel 6 er ansvar og opgaver for medarbejderudvikling og medarbejderudviklingssamtaler beskrevet.
- Kapitel 7 inddrager ansvar og opgaver i forhold til lærernes teamarbejde.
- I kapitel 8 behandles ansvar og opgaver i forhold til mål, årsplaner og evaluering.

På denne baggrund fokuserer temaet her på to områder. Dels på ledelsesopgaver i relation til skolens medarbejdere, dels på forhold rettet mod ledelsen selv. Det drejer sig om:

1. Ledelse i samarbejde med medarbejderne. Her bliver den fælles forståelse af ledelse og af ledelsesopgaver, kommunikation og konflikthåndtering samt ansvar for undervisningens kvalitet vurderet.

2. Ressourcer og kompetencer i ledelsesteamet. Her bliver mål og ledelsesstruktur, vidensdeling, kompetenceudvikling og evaluering af ledelsesarbejdet vurderet.

## 5.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger

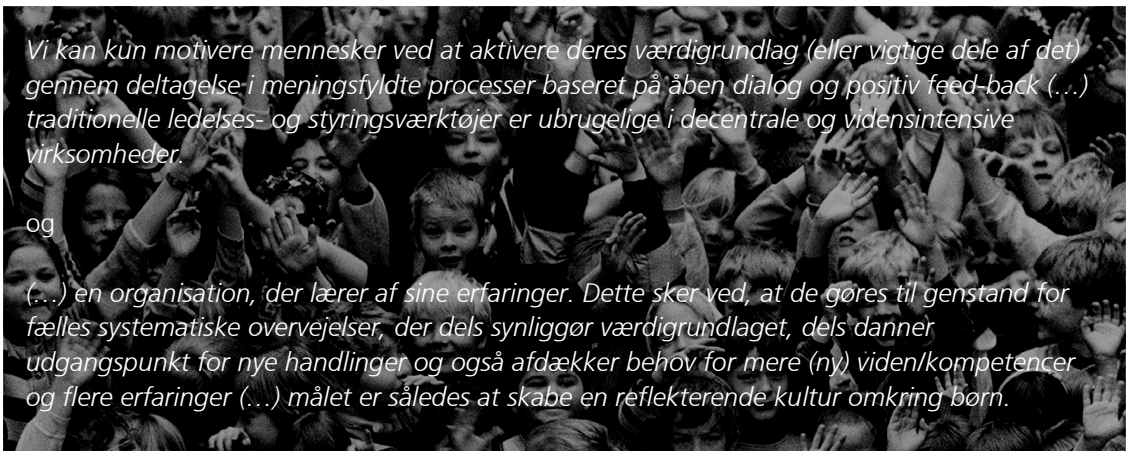
### 5.3.1 Ledelse i samarbejde med medarbejderne

Målet for ledelse er fastlagt i de kommunale mål og i personalepolitikken. Begge fastslår at ledelse skal ske i samspil med medarbejderne. Evalueringsgruppen har derfor valgt at fokusere på den fælles forståelse af begrebet ledelse, kommunikation og konflikthåndtering samt på lederens ansvar for undervisningens kvalitet.

Disse tre områder er af stor betydning for at skolelederen kan fungere som et omdrejningspunkt for sammenhænge og samspil mellem de mange interesser i skolevæsenet.

**Visioner for skoleledelse**

I samarbejde med storledergruppen[8] arbejder forvaltningen med at udforme visioner og konkrete handleplaner for ledelsesudvikling. Det er resulteret i to oplæg: "Organisations- og kompetenceplan" samt "Hirtshals som en lærende organisation". De to oplæg peger på ledelse i en lærende organisation. Der står bl.a.:




[8] *Alle institutionsledere i kommunen*

Set i sammenhæng med de kommunale mål bliver der hermed stillet store krav både til forvaltningsledelsen, den enkelte skoleleder og til samarbejdet lederne imellem. Oplæggene har endnu ikke formel status, men de er ifølge forvaltningen drøftet og kendt af skolelederne. Ingen af lederne har dog inddraget dem i selvevalueringsrapporterne eller nævnt dem under de gennemførte interview.

Både politikere og forvaltning taler om nye dimensioner i det at være leder. Det sker ud fra den betragtning at undervisningens kvalitet i sidste instans er bestemt af om skoleledelserne kan leve op til den rolle som "kvalitetsgaranter" de er tildelt af det politiske udvalg i kommunen. Man stiller krav og har forventninger. Det sætter en ramme for skoleledelse i Hirtshals kommune som efter evalueringsgruppens opfattelse både er ambitiøs og visionær.

Skoleledergruppen består af ledere med mange års anciennitet og forholdsvis nyansatte ledere. Det er et godt grundlag som giver muligheder for at kombinere erfaringen med ny inspiration. Skolelederne er uden undtagelse stærkt optaget af at netop "deres" børn får et godt skoleforløb. Det sker i en kultur hvor lokalsamfundene sætter deres præg på vilkårene for ledelse. Bl.a. bliver der lagt vægt på det uformelle og en nær kontakt mellem ledere og medarbejdere. Lederne kender deres elever og er tæt på forældre og politikere i lokalsamfundet. Disse vilkår opfatter evalueringsgruppen som en styrke der kan rumme kvaliteter som nærhed, humor og varme.

Det er samtidig vilkår som kan udgøre en svaghed. De uformelle omgangsformer kan hæmme en ønsket udvikling. Det bliver uddybet i det følgende, men evalueringsgruppen indleder med at pege på at det er forhold som både forvaltning og skoleledere må indrette deres udviklingsplaner efter. Som nævnt har lederne ikke kommenteret de to oplæg, men de udtrykker positive holdninger over for de kommunale mål – herunder også det der handler om ledelse. Ledernes opbakning er tilstede, men det er evalueringsgruppens opfattelse at en realisering af ambitionerne forudsætter en målrettet indsats fra forvaltningens side i form af støtte, samarbejde, ressourcer og kompetenceudvikling samt en vilje fra skoleledernes side til at lede under nye vilkår.

Samtidig er det nødvendigt at ledere og medarbejdere på den enkelte skole udvikler en fælles forståelse af hvad ledelse er, og hvordan ledelse praktiseres. Det kræver dels en tolkning af de krav og forventninger der er i folkeskoleloven og i det kommunale grundlag, dels en dialog hvor opfattelser og forventninger synliggøres og afstemmes. Denne afklaringsproces må naturligvis foregå i et konstruktivt samarbejdsklima hvor både ledere og medarbejdere tager ansvar.

**Ledernes opfattelse af god ledelse**

Ledernes udgangspunkter er forskellige. Evalueringsgruppen har oplevet forståelser af ledelse som spænder fra opfattelser der er i forlængelse af en mere traditionel lederrolle, til opfattelser af

ledelse som de er beskrevet i "En skole på vej"[9]. I det følgende peges der på en række af de forståelser af god ledelse som evalueringsgruppen finder mest udbredte.

Lederne er enige om at "den åbne dør" er vigtig. De ved at dette har konsekvenser for den tid de har til andre opgaver, men det bliver alligevel prioriteret højt. Flere ledere taler om synlig ledelse. Det bliver i vidt omfang forstået som synlighed over for medarbejdere og elever. Det sker fx ved fælles morgensamlinger som flere af skolerne har hver uge. En leder har et princip om at ca. en time om dagen skal bruges på at færdes på skolen. Synligheden handler for lederne ikke om at overvære undervisning. De mener at god ledelse drejer sig om at have holdninger til og viden om didaktik og pædagogik. En god leder har derfor også kendskab til arbejdet i klassen, men det sker gennem debatter med medarbejderne. De fleste ledere er optaget af at udvikling skal komme nedefra. Ting skal modne og ikke flyttes med syvmileskridt. *"Skolen kan ikke flyde før alle er klar"*, som en udtrykker det. En anden leder siger:

- "*Hvis skolen skal flytte sig, så skal det komme fra lærerne. Punkterne skal i pædagogisk råd. Hvis ikke det får ejerskab, kan vi ikke gennemføre det. Udviklingen kommer nedefra, og så skal vi coache som ledere.*"

I forlængelse af dette ser flere ledere det som god ledelse at eksponere skolens "dynamoer". Der bliver lagt vægt på en ledelse som samarbejder med medarbejderne i en uformel stil. Det er forståelser af ledelse som i høj grad er tegn på et ønske om at skolen skal være et godt sted at være. Men det er efter evalueringsgruppens vurdering også forståelser som lægger kimen til problemer for lederne selv. Hvis udvikling altid skal indledes nedefra, hvis synlighed handler om at være tilgængelig på alle tider, og hvis kendskab til undervisningen betyder specifik viden om lærernes konkrete undervisningspraksis, bliver det svært både at leve op til de kommunale krav og at vise den beslutningskompetence og konsekvens som ledelse også indebærer. Det er samtidig forståelser som kan føre til konflikter i egen ledelsesopfattelse. Alle lederne er fx bevidste om at de skal føre kommunale beslutninger ud i livet.

**Medarbejdernes opfattelser af god ledelse**

Medarbejderne blev ved interviewene spurgt om hvad der er god skoleledelse. Følgende udsagn fra et interview er efter evalueringsgruppens opfattelse dækkende for medarbejdernes holdninger:

- "*Skoleledelsen skal være markant, vise hvad den står for, turde tage konflikter, have overblik, vide hvad der sker i de mange relationer, være synlig på lærerværelset, give frihed under ansvar, vise åbenhed og ærlighed, indgå i dialog*

[9] Bilag 3, tjenestetidsaftale for lærere, OK 99

*om undervisningen, kunne give ros og opbakning, vise interesse for medarbejdere og for arbejde i det hele taget, kunne skabe tryghed, uddelegere ansvar, have overblik, en pædagogisk vilje om hvor vi skal hen, undgå hovsaløsninger, pædagogisk ledelse, faglig feedback, sparring og inspiration, en åben dør, pædagogiske visioner, tage ansvar og træffe beslutninger, vise menneskelig forståelse og engagement i børn.*"

I en selvevaluering fra Tornby-Vidstrup Skole står der om forhold i kulturen der har indflydelse på den fælles forståelse af ledelse:

- *"Magtlederens" rolle er nedtonet og afskaffet. Det vil for nogle medarbejdere sandsynligvis opfattes som et tilbageskridt i forhold til tidligere tryghed i en uforanderlig ledelsesstil (…)*" Og i fremtiden handler det om at: "*Nogle medarbejderes traditionelle opfattelse af ledelse og hvad ledelse er skal styrkes (regelledelse contra rammeledelse).*"

Medarbejderne har ideer om og forventninger til ledelse som harmonerer med de kommunale mål, men i praksis kommer en række af lærerkulturens traditionelle holdninger til ledelse i konflikt med nye vilkår for og krav til ledelse.

Evalueringsgruppen oplever at det skaber konflikter når medarbejderne oplever ledelse som ikke stemmer overens med deres forventninger. Medarbejderne udtrykker fx irritation over at projekter ikke bliver fulgt op, at evalueringer ikke bliver gennemført, at uenigheder får lov til at ulme, og at medarbejderne ikke involveres.

Det er skoleledernes opfattelse at en del af kritikken skyldes uenigheder i medarbejdergruppen. Nogle lærere vil gerne ledes, men kun når de selv oplever der er behov. De vil gerne have lederen ind over arbejdet i klassen, men de vil ikke overvåges. De vil gerne have en leder som er skolens bolværk mod ting udefra, men de vil også have mulighed for direkte kontakt til lederen. Ideer og projekter skal gro nedefra, men de forventer alligevel udspil og initiativer fra lederen. Nogle efterlyser teamledelse, men er ikke selv parate til at tage ansvar i team. Nogle vil have en handlekraftig leder der kan løse konflikter, men lægger samtidigt afstand til beslutninger og "skæren igennem".

**Ledelsens opgaver**

Der er et spring fra den fælles forståelse af begrebet ledelse til den fælles forståelse af ledelsens opgaver, men springet er ikke længere end at der er en sammenhæng. Hvis den fælles forståelse mangler, vil der også herske tvivl om hvilke opgaver der er ledelsens, og hvilke der er

medarbejdernes. Tabellen nedenfor viser at 23% af lærerne vurderer at der i høj eller meget høj grad er fælles forståelse af ledelsens opgaver.

**Tabel 9: Lærernes vurdering af i hvilken grad der er fælles forståelse af ledelsens opgaver på skolen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 21 | 29 | 19 | 9 | 12 | 34 | 124 |
| I høj eller meget høj grad | 43 | 18 | 11 | 33 | 67 | 3 | 23 |
| I nogen grad | 48 | 41 | 47 | 45 | 33 | 32 | 40 |
| I mindre grad eller slet ikke | 9 | 41 | 42 | 22 | 0 | 65 | 37 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 2 | 8 | 1 | 0 | 1 | 3 | 15 |

Manglende fælles forståelse kommer til udtryk på forskellige måder. En lærer peger i et interview på lærerkollegiets forskellige opfattelser af hvornår man går til ledelsen:

- "*Vi ønsker en mere klar linie for hvad vi vil. Den skal fødes hos læreren, men vi er dårlige til at blive enige om hvad vi skal gå til ledelsen og sige. Det har vi ikke tradition for. Vi-følelsen mangler, vi skal have et fælles mål. Vi skal ikke diskutere alt. Nogle må tage ansvar og det må være ledelsen. Hvis vi har et hold så er vi nødt til at spille efter samme taktik. Ellers duer det ikke. Nogle gange er vi nødt til at tage nogle beslutninger. Vi magter ikke at gå ind at kritisere kolleger fx i forhold til fagfordelingen. Det må være ledelsens opgave.*"

Lederne er opmærksomme på at der er delte holdninger på skolen.

**Tabel 10: Ledernes vurderinger af om der er fælles forståelse af ledelsens opgaver på skolen, og hvor vigtig fælles forståelse er. Svarene er anført i %.**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Der er en fælles forståelse af ledelsens opgaver på skolen? | I høj eller meget høj grad | 31 | Hvor vigtigt er det at der er en fælles forståelse af ledelsens opgaver på din skole? | Vigtigt eller meget vigtigt | 84 |
| | I nogen grad | 46 | | Hverken eller | 8 |
| | I mindre grad eller slet ikke | 15 | | Mindre eller ikke vigtigt | 0 |
| | Ved ikke | 8 | | Ved ikke | 8 |
| 13 besvarelser | Total | 100 | 13 besvarelser | Total | 100 |

Af de 13 ledere svarer 84% at det er vigtigt eller meget vigtigt at der er en fælles forståelse for ledelsens opgaver mens 31% svarer at dette er tilfældet. Til sammenligning finder 74% af medarbejderne at det er vigtigt eller meget vigtigt at udvikle den fælles forståelse af opgaverne, og ønsket er således tilstede.

**Konfliktbearbejdning**
Hvis medarbejderne afviser ledelsestiltag og udtrykker modsatrettede holdninger, er det vanskeligt at udøve ledelse. En medarbejdergruppe udtaler således i et interview:

- *"Vi skal også vænne os til som lærere, at der nogle gange bliver truffet nogle beslutninger, man ikke er enig i."*

Nogle af de tidligere nævnte modsætninger kan ledelsen dog også selv bidrage til at opløse eller dæmpe. Evalueringsgruppen mødte fx på en skole stor tilfredshed med at ledelsen inddrager medarbejderne og samtidig træder frem med visioner og inspiration. Det har vist en linie i ledelsesudøvelsen som aftvang respekt. Hvis ledelsen omvendt er styrende og ikke lytter, irriteres medarbejderne over at allerede vedtagne beslutninger fremlægges til orientering. Kontrasten hertil er den konsensussøgende leder som ikke går ind i konflikter.

Fyldes ledelsesrummet ikke ud i overensstemmelse med de fælles mål, opstår der uklare forhold som i første omgang giver plads til de medarbejdere som selv vil. I længden kan uformelle ledere blive dominerende, og der kan opstå yderligere konflikter.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at lærerne selv kan være konfliktsky. Lærerne kritiserer lederne for ikke at træde i karakter og tage de upopulære beslutninger, men spørger man hvordan lærerne tackler uenigheder og konflikter, reagerer de typisk også defensivt.

I forhold til disse problemer har forvaltningen taget et godt initiativ i form af to kursusrækker for henholdsvis ledere og medarbejdere. Lederne har været på vejledningskursus i 1½ år, og mere end halvdelen af alle medarbejdere har deltaget i kurser i kollegial vejledning. Evalueringsgruppen finder det vigtigt at skolerne fokuserer på at den opnåede viden anvendes i praksis.

Evalueringsgruppen mener i øvrigt at konflikter kan bidrage til udvikling idet de sætter fokus på forskellige opfattelser. Ofte vil det endda være nødvendigt at forstyrre vaneforestillinger for at bringe en organisation videre. Det kræver fra både ledelse og medarbejderside en forståelse af dialogens nødvendighed, men det er i sidste ende lederens ansvar at lede processen, træffe beslutningerne og sikre en konsekvens i handlingerne derefter.

Der kan ikke generaliseres på konflikterne eller deres løsninger, men det kan være afgørende for samarbejdet på en skole og for skolens udvikling om konflikterne bearbejdes. Hirtshals Kommuneskole er et eksempel på at sådanne problemer kan tone frem. Samarbejdsklimaet var i efteråret 2000, hvor evalueringens dokumentation blev indsamlet, af en sådan karakter at det efter evalueringsgruppens vurdering var hæmmende for skoleudviklingen. Evalueringsgruppen er imidlertid vidende om at forvaltningen sammen med skolen har taget initiativ til et samarbejdsprojekt som både ledelse og medarbejdere er gået konstruktivt ind i.

Når sådanne problemer opstår på skolerne, bindes meget energi i konflikten. Årsagerne til dette er ifølge evalueringsgruppens vurdering at:

- der ikke er brugt tid på at drøfte ledelsesbegreb, ledelsesforståelse og lederroller mere fundamentalt
- der blandt medarbejderne mangler accept af nødvendigheden af ledelse
- der er en tilbageholdenhed blandt lederne mht. at gå ind i de konflikter der er
- lederne savner redskaber til personaleledelse.

**Kommunikation som ledelsesredskab**

Der er ikke langt fra dårlig information til god kommunikation. Konfliktelementet består derfor ikke i at ledelsen træffer beslutninger eller at medarbejderne er uenige. Ledelsesbeslutninger kan fx fint kommunikeres når medarbejdere præsenteres for bevæggrunde og præmisser.

Imidlertid giver nogle selvevaluerings- og interviewgrupper udtryk for at der er knaster i den basale kommunikation i skolevæsenet, og at almindelige regler for god kommunikation ikke bliver overholdt. Et gennemgående træk er at lærergrupperne oplever at der bliver orienteret og informeret mere end der bliver kommunikeret.

Mange lærergrupper på skolerne fortæller at kommunikation gør forskellen på en god og en dårlig dag. Måske udgør kommunikation ikke hele forskellen, men lærernes oplevelser peger på at god kommunikation er fundamental for et godt arbejdsklima.

Evalueringsgruppen har konstateret at en problemstilling af den art er fremtrædende på Ulvkærskolen. Det skriftlige materiale fra skolen, medarbejderundersøgelsen og skolebesøget i december viser sammenholdt at den pædagogiske dialog mellem ledelse og medarbejdere bør styrkes væsentligt. Evalueringsgruppen er opmærksom på at ledelsen søger et højt informationsniveau konkretiseret gennem et ugentligt nyhedsbrev til medarbejderne. Imidlertid er det evalueringsgruppens opfattelse at nyhedsbrevet skal suppleres med medarbejdersamtaler,

teamsamtaler og pædagogiske debatter idet dialogen er en væsentlig faktor for en skoles udvikling.

Informationsstrategi og god samtalekultur er ikke altid tilstrækkeligt for at undgå eller løse konflikter mellem leder og medarbejdere. Begge parter har et naturligt ansvar for at bidrage til god kommunikation, men ledelsen har desuden en mere formel opgave i at sikre nogle gode kommunikationsveje mellem ledelse og medarbejdere. Skolernes samarbejdsudvalg er et eksempel på en sådan kommunikationsvej. De er officielle mødefora hvor ledelse og medarbejderrepræsentanter har lejlighed til at diskutere forhold der vedrører arbejdspladsen generelt. Det kan være alt fra drift til overordnede politikker og strukturændringer til samarbejde og kommunikationsformer. Mange væsentlige beslutninger træffes her, men det fungerer ikke altid. En lærergruppe siger om samarbejdsudvalget:

- *"Møderne bliver aflyst, og ting bliver ikke taget op. Det er meget svært at komme igennem, og vi har fået halveret vores timer. Vi kan ikke starte debatten.*"

Det er karakteristisk for alle seks skoler at arbejdet i samarbejdsudvalgene opleves utilfredsstillende. De bliver tilsyneladende ikke brugt i ret høj grad, og det ser ikke ud som om udvalgene lever op til deres formål: at være et repræsentativt samarbejdsorgan der drøfter og fastlægger overordnede retningslinier.

Pædagogisk råd er et rådgivende organ hvor skolens medarbejdere og ledere i en større kreds kan debattere emner der har indflydelse på skolens pædagogiske virksomhed. Ifølge interview oplever flere lærere at der bruges mere tid på meddelelser og information end på reel pædagogisk debat. En lærergruppe formulerer det således:

- "*Vi føler aldrig helt, vi kommer til bunds i de pædagogiske diskussioner.*"

Det er evalueringsgruppens vurdering at samarbejdsudvalget er et nyttigt redskab til at etablere og fastholde gode samarbejdsrelationer mellem medarbejdere og ledere. Her findes præcise beskrivelser af både ledelsens og medarbejdernes indflydelse og beslutningskompetence. Desuden kan alene antallet af deltagere være fremmende for den gode dialog og samtale. Pædagogisk råd har til gengæld den styrke at det kan involvere alle medarbejdere og ledelsen i de pædagogiske debatter. Et samspil mellem de to organer kan derfor være nyttigt for både diskussioner og beslutningsdygtighed.

Det er ledernes pligt at sikre velfungerende kommunikationsorganer på skolerne. Samarbejdsudvalget kan ikke altid levere tilstrækkelige løsninger på konflikter, men som formelt

samarbejdsorgan har det en væsentlig funktion når det gælder håndtering af konflikter. Det er derfor evalueringsgruppens holdning at skolerne og i særdeleshed ledelsen må vurdere om den interne kommunikation via samarbejdsudvalg og pædagogisk råd bliver brugt på den rigtige måde, og om der muligvis kan strammes op så de to kommunikationskanaler i højere grad bidrager til et godt miljø og samarbejde på skolerne.

**Lederens ansvar for undervisningens kvalitet**

I forlængelse af evalueringens overordnede fokus *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil* har evalueringsgruppen valgt at fokusere på en helt central ledelsesopgave: Hvordan forvalter lederne det ansvar de har ifølge folkeskolelovens § 18, stk. 2:



*Det påhviler skolelederen at sikre, at klasselæreren og klassens øvrige lærere planlægger og tilrettelægger undervisningen så den rummer udfordringer for alle elever.*

Det er også et aspekt de kommunale mål lægger vægt på gennem omtale af centrale mål, opmærksomhed på det enkelte barn etc. Opgaven rummer både personalemæssige og pædagogiske aspekter. Opgaver i forbindelse med bl.a. mål, årsplaner og læseplaner, teamsamtaler, møder om klassen og evaluering er uddybende beskrevet i kapitel 7 og 8.

Skoleledelserne er optaget af at være synlige over for både elever og lærere. Bortset fra en enkelt skole hvor lederen overværer nye læreres undervisning, giver det sig ikke udtryk i egentlig undervisningsiagttagelse eller deltagelse i undervisning. Nogle lærere vil det gerne og ønsker pædagogisk supervision fra deres ledelse mens andre opfatter det som et udtryk for kontrol og helst ser sig det frabedt. Evalueringsgruppen kan konstatere at det er på de færreste skoler lederen afsætter tid til at deltage i eller iagttage undervisning.

Lederne kan da også varetage ansvaret for undervisningens kvalitet på mere effektive måder, bl.a. ved at stille krav om årsplaner eller anden form for dokumentation af overvejelser om undervisningens planlægning, indhold og progression. Årsplaner findes i forskellig form på alle skoler, men det er kun få steder de bliver afleveret til lederen. Fx fremhæver ledelsen et sted at de har så stor tillid til lærerne at de ikke finder behov for at stille sådanne krav. Hvor ledelserne indsamler årsplaner, er det ikke evalueringsgruppens indtryk at det er bearbejdede årsplaner der indeholder lærernes pædagogiske og didaktiske overvejelser for klassen eller årgangen. De er derfor vanskelige at anvende som et ledelsesredskab.

Det er skolelederens ansvar at fagformål og centrale kundskabs- og færdighedsområder følges. Der er udarbejdet lokale læseplaner og tolkninger af kommunale læseplaner på nogle af skolerne. På Tornby-Vidstrup Skole bliver der fx arbejdet med "Dansk på langs" og "Matematik på langs" (se bilagsdelen). Det har været en stor succes som har givet både lærere og ledere et redskab til at sikre sammenhæng i undervisningen. Man har oplevet at arbejdet har givet anledning til en faglig og pædagogisk debat om indhold og udvikling. Lokale læseplaner er efter evalueringsgruppens opfattelse en god måde for lederen til at sætte fokus på faglig udvikling, sammenhæng i undervisningen og synlighed om mål, indhold og metoder. Ansvaret for at de gældende læseplaner bliver fulgt er under alle omstændigheder en opgave som lederne ikke kan fralægge sig. Det bliver naturligvis særlig aktuelt med Undervisningsministeriets seneste udspil om klare mål.

Teamsamtaler bliver generelt ikke anvendt i kommunen. Skolelederne beskriver i selvevalueringerne at det er et redskab de ønsker indført. Evalueringsgruppen er af den opfattelse at teamsamtaler er et effektivt redskab til at leve op til ledelsesansvaret, og sådanne samtaler er i øvrigt udelukkende positivt omtalt i alle interview. Teamsamtaler kan være et vigtigt forum til at etablere en kommunikation mellem leder og team og samtidig lederens mulighed for at give sparring på teamets arbejde. Særligt i en fase hvor alle skolerne er optagede af at udvikle deres teamarbejde og teamforståelse, er denne mulighed for både lodret og vandret kommunikation vigtig.

Det er kun på de mindste klassetrin og kun på et par skoler at evalueringsgruppen er gjort bekendt med systematiske klassekonferencer eller lignende årlige møder mellem ledelse og klassens lærere hvor der bliver talt om de enkelte elever.

**Tabel 11: Lærernes vurdering af i hvilken grad ledelsen er i dialog med medarbejderne om undervisningens planlægning og progression. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 32 | 17 | 6 | 11 | 31 | 116 |
| I høj eller meget høj grad | 5 | 0 | 0 | 0 | 18 | 0 | 3 |
| I nogen grad | 32 | 9 | 41 | 17 | 45 | 16 | 23 |
| I mindre grad eller slet ikke | 63 | 91 | 59 | 83 | 37 | 84 | 74 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Tabellen peger på den samme tendens. 74% af lærerne vurderer at de i mindre grad eller slet ikke er dialog med ledelsen om undervisningens planlægning og progression. Til sammenligning vurderer lederne dialogens omfang en smule mere positivt. Deres tilkendegivelser fordeler sig

jævnt i de tre svarkategorier. Lærerne blev desuden spurgt om hvorvidt "*ledelsen er i dialog med lærerne om undervisningens indhold".* Svarene på dette spørgsmål fordeler sig på samme måde som i ovenstående tabel.

Svarene bekræfter det indtryk evalueringsgruppen har fået. Lederne er stærkt optaget af at deres medarbejdere yder god undervisning, men de stiller ikke systematisk krav om at få kendskab til arbejdet i klassen. Dermed reduceres ledernes mulighed for at give medarbejderne didaktisk sparring og supervision, at fastholde et legitimt krav om dokumentation og at kunne varetage skolens og medarbejdernes tarv både over for forældre, kommune og medier. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse nødvendigt at ledelsen varetager disse opgaver hvis de skal leve op til deres ansvar ifølge folkeskolelov, kommunale mål og personalepolitik.

**Tabel 12: Lærernes vurdering af hvor vigtigt det er at ledelsen er i dialog med medarbejderne om undervisningens planlægning og progression. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 16 | 31 | 17 | 7 | 11 | 33 | 115 |
| Vigtigt eller meget vigtigt | 25 | 23 | 35 | 29 | 55 | 33 | 31 |
| Hverken / eller | 31 | 26 | 35 | 71 | 9 | 37 | 32 |
| Mindre eller ikke vigtigt | 44 | 51 | 30 | 0 | 36 | 30 | 37 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Svarene viser at der er en meget delt holdning blandt lærerne til tættere kontakt med ledelsen om undervisningens planlægning og progression. Nogle lærere udtrykker et ønske om at bruge lederne i en faglig sparring, men der er flere der ganske enkelt ikke mener det er lederens opgave. Andre mener ikke at lederen har tilstrækkelige forudsætninger for dialogen idet lederen ikke kender til den enkelte elev og klasse.

Efter evalueringsgruppens vurdering er der tale om holdninger der skal ændres. Lederens opgave er ikke at fordybe sig i spørgsmål knyttet til fag og bestemte forløb, men derimod at bruge sin erfaring til at give et kvalificeret pædagogisk og didaktisk modspil og medspil.

### Sammenfatning

De kommunale mål og ambitioner for ledelse stiller store krav til lederne på alle institutioner i kommunen. Samspillet med lokalsamfundet, skolernes størrelse og ledernes forskellige erfaringsbaggrund giver de enkelte skolers ledelse et forskelligt udgangspunkt for at tolke mål, krav og forventninger og omsætte dem til pædagogisk praksis.

Der er en fællesmængde mellem ledernes og medarbejdernes opfattelser af begrebet ledelse. Men det billede evalueringsgruppen har af skoleledelse i Hirtshals Kommune, viser i lige så høj grad forskellige opfattelser i medarbejdergruppen, blandt lederne samt mellem ledere og medarbejdere. Det er derfor evalueringsgruppens vurdering at der er brug for en dialog på skolerne om ledelsesbegreb og lederroller. Udvikling af en fælles forståelse af ledelse vil samtidig have betydning for en mere klar opfattelse af hvilke opgaver der er lederens ansvar, og hvilke der er medarbejdernes.

Det er endvidere evalueringsgruppens opfattelse at konflikter på skolerne udvikler sig hvis lederne ikke arbejder med aktiv og involverende konfliktløsning. Samtidig er der brug for at både medarbejdere og ledere fokuserer på at udvikle en god kommunikation i de relevante organer.

Skolelederne har et godt kendskab til lærernes undervisning, men der er ikke en systematisk brug af ledelsesredskaber som fx teamsamtaler eller pædagogiske årsplaner. Det er evalueringsgruppens opfattelse at lederne må arbejde mere systematisk med at give medarbejderne et pædagogisk og didaktisk modspil og medspil og samtidig skabe rum og forståelse i medarbejdergruppen for indhold og værdier i begrebet selvledelse.

### 5.3.2 Ressourcer og kompetencer i ledelsen

Skolelederen er den ansvarlige leder. På de fleste skoler er der en traditionel opgave- og ansvarsfordeling mellem skoleleder, viceinspektør og SFO-leder, men på alle skoler i kommunen arbejdes der på at udvikle ledelsesteam. Denne proces har efter evalueringsgruppens mening stor betydning for om skoleledelsen kommer til at fremstå som en enhed der kan sikre sammenhæng i den samlede ledelsesopgave.

I afsnittet bliver der fokuseret på i hvilket omfang det er lykkedes at udvikle ledelsesteam, og om helheden er blevet til mere end summen af hver enkelts indsats. Der bliver lagt vægt på mål og teamorganisering, opgave- og ansvarsfordeling, vidensdeling og kompetenceudvikling samt evaluering af ledelse.

#### Mål, ledelsesstruktur og opgavefordeling

Alle skoler har ansvars- og opgavebeskrivelser og en række prioriteringer af ledelsesopgaver, men der foreligger hverken skolebaserede mål for ledelse generelt eller for teamledelse. Skolerne henviser til de kommunale mål, og flere peger på "En skole på vej". En skole fremhæver at målsætningsarbejde for ledelsen ikke har været prioriteret. Et andet sted bliver det nævnt at sådanne mål hidtil ikke har været en del af kulturen på stedet. Stort set alle peger på at det er et arbejde som skal i gang.

Forvaltningen har ikke fastsat krav om at der skal arbejdes i ledelsesteam, men i delmål 9 formuleres et ledelsesyn. Der er fremlagt nogle holdninger fra forvaltningens side, men indtil videre har skolerne selv bestemt retning og tempo. I selvevalueringsrapporterne står der om de fleste skoler at de er organiseret i ledelsesteam hvor skolelederen, viceinspektøren og lederen af skolefritidsordningen deltager. På Ulvkærskolen skriver de om ledelsens organisering:

- "*Kan beskrives som team-ledelse med arbejdsfordeling.*"

Denne konstatering er gældende for flertallet af skolerne.

Ansvars- og opgavefordelingen i skolens ledelse fremgår af skolernes virksomhedsplan. Der er overvejende tale om en traditionel arbejdsdeling hvor viceinspektøren står for administrative opgaver mens skolelederen varetager personaleledelse, pædagogisk ledelse, forældrekontakt mv. I Hirtshals kommune har skolefritidsordningerne indtil for ganske nylig været selvejende og finansieret via en kommunal puljeordning. Bortset fra på Horne-Asdal Skole er alle nu overgået til kommunal drift, og dermed hører de til under folkeskoleloven. Lederen af skolefritidsordningen deltager formelt i teamet alle steder, men samarbejdet er begrænset til møder hvor der udveksles informationer af mere praktisk karakter. Skolesekretær og teknisk serviceleder er kun nævnt få steder. Deres opgaver er inddraget under ledelsesteamet i nogle virksomhedsplaner, men deres rolle i teamet er uklar og ikke omtalt i øvrigt.

Alle skoleledelser peger på at de administrative opgaver er vokset. Det betyder efter ledernes udsagn mindre ledelsestid til pædagogiske ledelsesopgaver. En leder anslår at op til 20% af tiden bruges på administrative opgaver bestemt fra forvaltningen, og flere andre ledere tegner det samme billede. Evalueringsgruppen har ikke dokumentation til at gå tættere på denne problemstilling, men peger på at det bør drøftes mellem forvaltning og skoleledelse.

På Tornby-Vidstrup Skole er strukturen væsentligt udbygget. Ledelsesteamet består af en skoleleder, to afdelingsledere, en SFO-leder og den tekniske serviceleder. En afdelingsleder har souscheffunktion. Skolelederen og de to afdelingsledere deltager i hvert sit afdelingsteam med undervisningstimer - en ordning der giver direkte mulighed for en dialog med medarbejderne om faglige og pædagogiske forhold. Hver afdelingsleder har faste ansvars- og kompetenceområder med økonomisk selvforvaltning. Det er en struktur som understøtter selvstyrende team, delegering af opgaver mv.

**Tabel 13: Lærernes oplevelse af i hvilken grad der er en klar og synlig arbejdsfordeling i ledelsesteamet. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 37 | 19 | 9 | 13 | 36 | 136 |
| I høj eller meget høj grad | 64 | 65 | 48 | 44 | 85 | 17 | 50 |
| I nogen grad | 27 | 22 | 26 | 12 | 15 | 39 | 26 |
| I mindre grad eller slet ikke | 9 | 13 | 26 | 44 | 0 | 44 | 24 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Halvdelen af de adspurgte medarbejdere mener at ledelsens arbejdsdeling i høj eller meget høj grad er synlig. Til sammenligning svarer under 40% af lederne at deres egen arbejdsdeling i høj eller meget høj grad er synlig mens 50% svarer at arbejdsdelingen i nogen grad er synlig. Tallene bekræfter i øvrigt de indtryk evalueringsgruppen fik under interviewene.

Som det ses i tabellen, svarer en stor del af medarbejderne på Tornby-Vidstrup Skole at synlighed kun i nogen grad eller i mindre grad eksisterer. Det kan tyde på at der fortsat er et behov for at gøre klart at skolen nu har flere personer med et formelt ledelsesansvar. Desuden vil der jævnligt være behov for at revurdere og synliggøre ansvars- og opgavefordelingen idet nye opgaver kommer til og andre afvikles.

Både blandt medarbejdere og ledere er der stor enighed om at det er vigtigt med en klar og synlig arbejdsfordeling. Ca. 80% af de adspurgte finder det er vigtigt eller meget vigtigt. Det nye grundlag i form af de kommunale mål og de nævnte oplæg forudsætter efter evalueringsgruppens vurdering ud over en klar opgavebeskrivelse en mere dybtgående afklaring af værdier og mål. Udviklingen af egentlige ledelsesteam, forstået som en organisering hvor lederne bruger hinandens kompetencer i en fælles læringsproces, er samtidig en proces der efter evalueringsgruppens vurdering kræver en afklaring af ledernes egen kultur og barrierer i forhold til at arbejde i team. Denne proces er indledt med ledelsernes medvirken i selvevalueringsprocessen.

### Vidensdeling og kompetenceudvikling

De enkelte skoleledelser mødes typisk en eller to gange om ugen, men ikke alle steder er der klare mødeaftaler. Lederne har et ønske om at tage pædagogiske og faglige debatter, men reelt bruges møderne primært på at koordinere praktiske ting og fordele arbejdsopgaver. På Tornby-Vidstrup Skole skriver man i selvevalueringsrapporten:

- "*Vi forsøger at opbygge en vidensbase for erfaringsudveksling til vores egen udvikling på de interne ledelsesmøder.*"

Skolen giver udtryk for at det er svært at få tid til, og som de andre skoler oplever de at administrative opgaver og nye projekter i vidt omfang styrer dem og ikke omvendt.

Flere udtrykker et ønske om en højere grad af fælles udnyttelse af ressourcerne mellem skolens ledelse og den daglige leder af skolefritidsordningen. Nogle skoler peger også på at en proces er sat i gang. På fx Hirtshals Kommuneskole er det SFO-ledernes vurdering at de i højere grad end tidligere deltager i ledelsesarbejdet i deres fælles virksomhed - uden at de dermed synes mulighederne er udtømte.

Kun på enkelte skoler deltog den daglige leder af skolefritidsordningen i ledelsesinterviewet. Evalueringsgruppen har derfor ikke fået et nuanceret indtryk af vilkårene. Det fremgår alligevel at skolerne ikke har benyttet de menneskelige ressourcer som en udvidelse af skolens ledelse kunne give. Det forudsætter naturligvis at der er noget at samarbejde om, og samarbejdsmulighederne er derfor tæt knyttet til en indholdsmæssig integration mellem skole og skolefritidsordning. Større integration er imidlertid et kommunalt mål, og evalueringsgruppen må derfor forvente at den finder sted.

Skolelederne mødes på storledermøder for alle institutionsledere og på skoleledermøder hvor skoleledere og viceinspektører deltager. Lederne er glade for begge fora, men det er evalueringsgruppens indtryk at de fælles mødeaktiviteter i vidt omfang har karakter af orientering og ikke er præget af dialog og af faglige og pædagogiske drøftelser. Forvaltningen tager initiativ til årlige seminarer hvor bestemte temaer er på dagsordenen. Enkelte skoler er gået sammen i egne netværk, hvor fx nye ledere kan trække på de mere erfarne lederes viden. Derimod bruger de ikke hinanden i systematisk form i et fælles ledernetværk i kommunen. Kun 23% af lederne synes der i høj eller meget høj grad er gode muligheder for at samarbejde med kolleger i kommunen. De peger dog selv på et godt samarbejdseksempel i forhold til de kommunale mål, men er i øvrigt splittede i vurderingen af om øget samarbejde vil gavne dem. I den forbindelse vil evalueringsgruppen bemærke at lederne bør overveje hvordan de kan udnytte deres forskellighed i et konstruktivt samarbejde – det samme krav som de stiller til deres medarbejdere.

77% af lederne svarer i spørgeskemaundersøgelsen at de finder det vigtigt eller meget vigtigt at udveksle viden og erfaringer systematisk med deres kollegaer i ledelsen. Der er derfor et grundlag for at prioritere denne vidensdeling. Det er evalueringsgruppens indtryk at måske netop den klare arbejdsdeling i ledelsen bidrager til territorialtænkning. Ligesom de traditionelle arbejdsformer skal

afvikles for at udvikle lærernes teamarbejde, bør også ledelsen overveje rutiner og vaner og udvikle deres samarbejdsform.

Personalepolitikken stiller krav til efter- og videreuddannelse. Bl.a. står der:




Derudover stilles der ikke krav fra forvaltningens side. Nye skoleledere gennemgår kursusforløb på Den kommunale højskole. Øvrig efter- og videreuddannelse er op til den enkelte skoleleder. De er generelt godt tilfredse med de muligheder de har for kompetenceudvikling. Flere er i gang med PD-forløb[10], og stort set hele ledergruppen har deltaget i kursusaktiviteter i relation til ledelse og organisation. Generelt er der i ledergruppen et ønske om flere fælles kursusaktiviteter. Flere peger dog på at økonomien sætter grænser og bl.a. fordrer at den enkelte skole prioriterer og fordeler midlerne til henholdsvis leder- og medarbejderside.

På kommunalt niveau arbejdes der med lederudviklingskurser med den samlede institutionsledergruppe i kommunen som målgruppe. Der kan være meget inspiration og fornyelse at hente i en vidensdeling på tværs af institutioner, og fælles læring kan være et godt grundlag for udvikling. Mere målrettede aktiviteter til skoleledergruppen vil imidlertid også være nødvendige hvis man ønsker fælles trit i forhold til de kommunale mål.

En leder har fået udarbejdet en tre-årig uddannelsesplan. Det er efter evalueringsgruppens vurdering en praksis som forvaltningen bør udbrede til den øvrige ledergruppe således at ledernes kompetenceudvikling langtidsplanlægges og systematiseres.

**Evaluering af ledelsesarbejdet**

De kommunale mål nævner ikke evaluering af ledelse. Forvaltningen peger på at der vil blive udviklet værktøjer til evaluering af ledelse på skolerne, men idé og konkret indhold er endnu ikke formulerede. Heller ikke skolernes ledelser har formuleret mål eller retningslinier for en evalueringspraksis. Alle ledere nævner at de på deres ledelsesmøder taler om og vurderer deres praksis, men evalueringen er båret af den mundtlighed der også præger meget af det øvrige evalueringsarbejde i skolevæsenet. Et par af skolelederne fremhæver at de får evalueret deres eget

[10] *Diplomuddannelse i skoleledelse*

arbejde gennem medarbejdersamtaler og lignende. En selvevalueringsgruppe fra Tornby-Vidstrup Skole skriver om de mål de fleste øvrige skoler også peger på:

- *"Målet er at implementere kommunens mål for ledelse og lederrollen. For at følge og opnå dette mål er det ledelsens vision at kvalitetsudvikle redskaber for ledelse gennem en bevidst lederevaluering af praksis."*

Evalueringsgruppen tvivler ikke på at samtalerne i ledelsesgrupperne har stor værdi, men set i relation til vidensdeling og udvikling af ledelsesarbejdet er de ikke tilstrækkelige. Evaluering af ledelse handler også om at synliggøre hvordan ledelsen fremmer og opnår de mål og resultater der forventes fra både medarbejdere, skolebestyrelse og kommunal side. En systematisk evalueringspraksis kan være med til at synliggøre, fastholde og sprede erfaringer og viden.

Det er samtidig et spørgsmål om at gå foran. Alle skoleledere er interesserede i at styrke medarbejdernes evalueringspraksis. Det vil også set i dette perspektiv være en fordel hvis lederne selv tager initiativet. Evalueringsgruppen er i øvrigt af den opfattelse at det vil være værdifuldt at udvikle metoder til at inddrage medarbejderne i en evaluering af ledelse på skolen.

Også i forhold til evaluering er der fordele ved at skolelederne i kommunen bruger hinanden. Efter evalueringsgruppens vurdering vil tematiserede diskussioner af både teoretisk og praktisk karakter kunne inspirere og fremme en fælles praksis i kommunen. En væsentlig grund til at der ikke evalueres systematisk, er at lederne savner kendskab til evalueringsstrategier og -redskaber. I et fælles forum vil den enkeltes erfaring og viden komme flere til gavn.

**Sammenfatning**
I afsnittet er der fokuseret på hvordan den enkelte skoles ledergruppe bedst kan støtte og inspirere hinanden så de kan leve op til den nøglefunktion de har i forhold til at bevæge skolen fra mål til pædagogisk praksis.

Ingen af skolerne har mål for ledelse, men skolelederne er optaget af at udvikle ledelsesteam. Det er evalueringsgruppens indtryk at der i de fleste ledelsesteam er tale om en arbejdsfordeling gennemført uden en mere grundlæggende drøftelse af hvad de vil med en teambaseret organisation og ledelse.

Arbejdsfordeling mellem skoleinspektør, viceinspektør og afdelingsledere står i varierende grad tydeligt for medarbejderne. Den daglige leder af SFO er formelt set en del af de enkelte ledelsesteam, men ikke reelt integreret, og der arbejdes ikke systematisk med vidensdeling i

ledelsen. Det er evalueringsgruppens opfattelse at der her er tale om tre forhold som lederne må være opmærksomme på i den fortsatte udvikling af ledelsesteamet.

Lederne er gennemgående glade for den efter- og videreuddannelse de har deltaget i. De efterlyser dog også mere fokus på netværk, evt. med ledere uden for kommunen. Evalueringsgruppen finder det vigtigt at ledergruppens kompetenceudvikling langtidsplanlægges og systematiseres på samme vis som medarbejdernes. Derfor bør uddannelsesplaner også udbredes til lederniveauet.

Systematisk evaluering af ledelse bliver ikke anvendt. Det betyder blandt andet at lederne ikke synliggør hvordan de arbejder frem mod de mål og opnår de resultater der forventes af dem.

## 5.4 Udviklingsmuligheder

På baggrund af iagttagelser, analyser og vurderinger ser evalueringsgruppen en række udviklingsmuligheder som forvaltning, ledere, medarbejdere og skolebestyrelse kan arbejde med. Fokus for evalueringsgruppens forslag er det indledende spørgsmål til temaet:

- *Hvilke opgaver skal skolelederne fokusere på når de er omdrejningspunkt for samspillet mellem det kommunale niveau og skoleniveauet?*

Evalueringsgruppen har i sin analyse fokuseret på to områder som har betydning for dette spørgsmål: Hvordan ledelse kan udøves i samarbejde med medarbejderne, og hvordan ressourcer og kompetencer i ledelsesteamet kan videreudvikles. Udviklingsmulighederne retter sig således mod disse forhold.

De udviklingsmuligheder evalueringsgruppen peger på, bygger videre på de initiativer der allerede er taget med henblik på at udvikle skoleledelsen. Der er ikke tale om en prioriteret rækkefølge, men en værktøjskasse hvor de foregående vurderinger følges op med forslag til kvalitetsudvikling.

### 5.4.1 Mål for ledelse og fælles forståelse

Det kommunale grundlag lægger vægt på ledelse som en aktiv, bevidst, villende og skabende kommunikationsproces. Dette er efter evalueringsgruppens mening et godt afsæt for den fortsatte udvikling af en ledelse der skal sætte mål og løse opgaver i samarbejde med forældre, medarbejdere og andre interessenter. I henhold til målene skal lederen være målbærende i al sin virksomhed, afdække medarbejdernes ressourcer og muligheder og give systematisk vejledning og opfølgning. Opgaver skal delegeres, der skal være dialog og samarbejde, åbenhed og positiv

feedback. At udvikle en ledelse der kan leve op til disse krav, forudsætter at hver enkelt skole gør sig nogle grundlæggende overvejelser om hvad de fælles mål betyder netop for dem.

I det kommunale lederudviklingsoplæg bliver værdiledelse fremhævet. Hvis det skal fungere i praksis, er det nødvendigt at der blandt medarbejdere og ledelse er en fælles forståelse både af ledelse som begreb og af ledelse i praksis. Det forudsætter klar tale om svagheder og styrker i ledelsesopgaverne som de hidtil er oplevet, åbenhed om forventninger og fokus på fælles fremadrettede løsninger. Dialogen tager tid, men ved at provokere og nyfortolke traditionelle positioner mellem ledelse og lærere kan der skabes grundlag for at udvikle nye fælles forståelser.

Evalueringsgruppen har valgt at pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen afklarer gennem en dialog med skolelederne hvilken betydning de kommunale mål har for ledelse på skolerne
- De enkelte skoleledelser formulerer inden for rammerne af de kommunale mål et værdigrundlag for deres eget ledelsesarbejde, sætter mål for det og synliggør målene i virksomhedsplanen
- Ledelse og medarbejdere sætter i fællesskab ledelsesroller, ledelsesbegreb og opfattelser af god ledelse til debat.

### 5.4.2 Fordeling af ansvar og opgaver

På den ene side er der en klar opgavefordeling i ledelsen, mens der på den anden side hersker betydende uenigheder mellem ledelse og medarbejdere om hvad der er ledelsens ansvar og opgaver, og hvad der er medarbejdernes. Det er evalueringsgruppens vurdering at en grundig afklaringsproces hvor opgaver og ansvar kortlægges, er nødvendig. I forlængelse heraf bør det drøftes og fastlægges hvilke opgaver der skal løses af lederne, og hvilke opgaver der med fordel kan lægges ud i team eller til enkelte medarbejdere.

Evalueringsgruppen ser her følgende væsentlige udviklingsmuligheder:

- Lederen sikrer en synlig opgave- og ansvarsfordeling samt klare beslutningsgange på skolen
- Lederen delegerer ansvaret for relevante opgaver til administration, team, udvalg og enkeltpersoner og iværksætter en systematisk opfølgning.

### 5.4.3 Kommunikation og konflikthåndtering

Ledelse af skoler hvor der er flere faggrupper med en stærk professionsforståelse forudsætter viden om blandt andet konfliktløsning, supervision og kommunikationsprocesser.

Evalueringsgruppen har i forhold til den problemstilling valgt at pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen forstærker sin indsats for at uddanne ledergruppen i konflikthåndtering og kommunikation
- Lederne videreudvikler de netværk de er ved at etablere med henblik på at støtte og supervisere hinanden
- Skolerne fokuserer på udvikling og anvendelse af den viden medarbejderne har fået om supervision og den professionelle dialog på allerede afholdte kurser
- Ledelse og tillidsbærere støtter hinanden i at udvikle arbejdet i pædagogisk råd og samarbejdsudvalg i overensstemmelse med deres formål.

### 5.4.4 Lederens håndtering af ansvaret for undervisningen

Lederen har et klart ansvar for at sikre at undervisningen tilgodeser den enkelte elev og i øvrigt er i overensstemmelse med centrale kundskabs- og færdighedsområder samt kommunale læseplaner. Undervisning er en kompleks opgave, eleverne har mange forskellig behov, og fra alle sider bliver der fokuseret på skolen og skolens kerneydelse. På trods af en bekymring på skolerne for formelle procedurer og megen skriftlighed er det evalueringsgruppens holdning at det er nødvendigt at lederne systematisk følger op på deres ansvar ved hjælp af en række værktøjer.

Evalueringsgruppen vurderer at følgende udviklingsmuligheder vil støtte udviklingen af dette arbejde:

- Ledelsen gennemfører teamsamtaler hvor der bliver lagt vægt på teamets arbejde og udvikling
- Ledelsen stiller krav om pædagogiske årsplaner der anvendes i samtalen med klassens eller årgangens team
- Ledelsen udvikler dialogen med medarbejderne med fokus på at stimulere til pædagogisk og faglig refleksion.

### 5.4.5 Ledelsesteamet

Ledelsesteam er dels en vej til at delegere opgaver og dermed aflaste den enkelte, dels er det en mulighed for fælles læring og positiv udnyttelse af de kompetencer som hver især besidder. Alle skoler er på vej til at udvikle ledelsesteam, men der er behov for at styrke indsatsen. De enkelte ledelser bør arbejde på i højere grad at se den samlede ledelsesopgave som et teamansvar med henblik på at udnytte en synergieffekt, afklare roller og ansvarsfordeling og at stå som en samlet enhed i skolens hverdag. Evalueringsgruppen ser det ikke som sin opgave at give de enkelte skoler en anbefaling om organisering. Det skal afklares i en lokal proces, men gruppen vil pege på fordelen ved at lære af erfaringer på tværs af skoler.

Evalueringsgruppen vil pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen præciserer og understøtter de kommunale forventninger til udviklingen af ledelsesteam med en indsats der inddrager alle medlemmer af ledelsesteamene
- Skolen overvejer sin organisering af arbejdet og udnytter de muligheder der er, for delegering af opgaver og ansvar til medarbejdere med specialfunktioner, lærerteam og medarbejdere med særlige ansvarsområder
- Ledelsen tilrettelægger egne teammøder bevidst og målrettet med dagsordener der rummer såvel administrative som pædagogiske sager.

### 5.4.6 Ledernes kompetenceudvikling

Stort set alle lederne i kommunen har solide erfaringer med ledelse. Flere er i gang med PD-forløb og lignende. De nye mål og kravene til ledelse i en moderne organisation rejser imidlertid nye krav til lederne. Fokus på ledernes kompetenceudvikling er en forudsætning for at de kommunale mål og kommunens ambitioner på børn- og ungeområdet kan gennemføres som ønsket. Løbende vurdering af om kompetencer svarer til krav og forventninger til opgaveløsning er derfor nødvendigt.

Evalueringsgruppen finder følgende udviklingsmuligheder væsentlige:

- Forvaltningen indfører flerårige uddannelsesplaner for alle skolelederne
- Lederne på skolerne bruger hinanden mere målrettet i fælles netværk
- Ledelsesteamet udarbejder et kompetenceregnskab som kan danne grundlag for prioriteringer af de uddannelsesmidler der anvendes på ledelsens fortsatte udvikling.
- Ledelsesteamet prioriterer at tage på kurser sammen, specielt set i forhold til den interne teambuilding.

### 5.4.7 Evaluering af ledelse

Systematisk evaluering af ledelse i organisationen er nødvendigt. Dels for at kunne give viden videre til andre om mål og resultater, dels for at have et solidt fodfæste i forhold til ændringer af praksis og dels i forhold til et læringsperspektiv.

Evalueringsgruppen vil pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen udvikler i samarbejde med lederne evalueringsstrategier, metoder og værktøjer med henblik på at afprøve og udvikle dem i en læringsproces med fælles mål
- Lederne drøfter med samarbejdsudvalget hvorledes evaluering af ledelse i organisationen kan gennemføres
- Lederne arbejder med selvevaluering i forhold til de mål for ledelse der fremgår af virksomhedsplanen.

# 6 Medarbejderudvikling

Skolernes ansatte har behov for jævnligt at vurdere om deres kompetencer er i overensstemmelse med aktuelle og fremtidige behov. Det gælder uanset funktion, faglig baggrund, interesser, anciennitet og erfaring.

Temaet fokuserer på forhold i skolevæsenet i Hirtshals der har betydning for lærernes kompetenceudvikling.

## 6.1 Nationale og lokale mål og rammer

Folkeskoleloven fastlægger krav til den uddannelse lærerne skal have for at undervise i folkeskolen. Derudover er lærernes kompetenceudvikling ansættelsesstedets og den enkelte lærers ansvar.

De kommunale mål omtaler ikke direkte lærernes kompetenceudvikling, men i de 15 punkter byrådet lægger vægt på, står:




Forvaltningen har udarbejdet principper og retningslinier for videreuddannelse i Hirtshals Kommune. Midlerne til efter- og videreuddannelse er opdelt i to puljer. Dels en central pulje som forvaltningen anvender til at koordinere indsatsen på prioriterede områder. Dels decentrale puljer på skolerne. De decentrale puljer disponerer skolerne principielt således at ca. 60% bliver anvendt på lokale kurser mens resten går til efteruddannelse på den lokale afdeling af DPU[11], seminarier mv.

[11] *Danmarks Pædagogiske Universitet der har afløst Danmarks Lærerhøjskole.*

I personalepolitikken er der indbygget både en ret og pligt til udvikling i forhold til de opgaver den enkelte medarbejder varetager. Personalepolitikken fastlægger retningslinier for bl.a. introduktion af nyansatte, medarbejdersamtaler, udviklingsplanlægning, uddannelse og jævnlig vurdering af den enkeltes kompetencer.

Skolerne har i forskelligt omfang vedtaget mål for medarbejdersamtaler, retningslinier for efter- og videreuddannelse, personalepolitik mv.

## 6.2 Fokus

I hverdagen er lærernes pædagogiske, faglige og menneskelige kvalifikationer af afgørende betydning for at kunne omsætte både folkeskolelov og de kommunale mål til god undervisning. Lærernes kvalifikationer fra grunduddannelsen bliver udviklet dels gennem den daglige praksis, dels gennem efter- og videreuddannelse, vidensdeling, fælles læring og deltagelse i forsøgs- og udviklingsarbejde. Medarbejderudvikling omfatter således ikke alene kursusdeltagelse. Evalueringsgruppen har derfor valgt at anvende det bredere begreb kompetenceudvikling.

Det er skolelederen der leder og fordeler arbejdet. Det er dermed også skolelederen der har ansvaret for at udmønte personalepolitikken og herunder ansvaret for lærernes kompetenceudvikling. Det er dog evalueringsgruppens opfattelse at den enkelte lærers samlede kompetenceudvikling er en forpligtelse der påhviler både ledelsen og den enkelte lærer. Temaet handler derfor om både lærer- og lederansvar.

Kompetenceudvikling har betydning for at der etableres en sammenhæng mellem den enkeltes udvikling, skolens udvikling og de kommunale mål. Evalueringsgruppens hovedspørgsmål er derfor:

- *Hvilke opgaver og muligheder knyttet til kompetenceudvikling skal medarbejdere og ledere prioritere for at sikre en sammenhæng mellem de kommunale mål og undervisningen af eleverne?*

Evalueringsgruppen fokuserer på følgende:

1. Medarbejdersamtaler. Her bliver mål, gennemførelse og opfølgning vurderet.
2. Efter- og videreuddannelse. Her bliver sammenhæng med de fælles mål, strategi, prioriteringer og ressourcefordelingen på skolen vurderet.
3. Den fælles udnyttelse af viden. Her bliver vilkår for vidensdeling, opsamling af kursuserfaringer, modtagelse af nye kolleger og supervision vurderet.

## 6.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger

### 6.3.1 Medarbejder- og teamsamtaler

Medarbejdersamtalen et forum for både lærer og leder til at drøfte kompetenceudvikling. Det er én blandt flere muligheder for at skabe sammenhæng mellem den enkeltes kompetencer, skolens behov og udviklingen i det fælles skolevæsen. I afsnittet ses der nærmere på om der er defineret indhold for samtalerne, hvordan samtalerne gennemføres, og hvilken betydning samtalerne har for praksis.

**Indhold, retningslinier og gennemførelse**

Personalepolitikken fra 1995 sigter mod indførelse af medarbejdersamtaler. En vejledning og et samtaleskema vedtaget i HSU[12] er udsendt til skolerne til inspiration eller direkte anvendelse, men der er lagt op til at samarbejdsudvalgene udformer retningslinier for udmøntningen på den enkelte skole. Siden er der fulgt op på arbejdet med medarbejdersamtaler både i CSU[13] og i HSU. Den gældende ordning er vedtaget i CSU juni 1999. Heraf fremgår at der skal afholdes medarbejdersamtaler mindst hvert andet år med mindre andet allerede er aftalt eller aftales i HSU.

Ifølge selvevalueringerne har alle skoler noteret den centrale udmelding om medarbejdersamtaler. Det er alle steder skolelederen som gennemfører samtalerne. På et par skoler har man udarbejdet sine egne samtaleskemaer, men de fleste steder bliver det kommunale skema brugt. Kun på én skole bliver det nævnt at samtalen er obligatorisk ifølge beslutninger i samarbejdsudvalget. Evalueringsgruppen er i øvrigt ikke bekendt med hvordan de lokale samarbejdsudvalg har forholdt sig til medarbejdersamtaler.

I praksis er det kun på Tornby-Vidstrup Skole og på Hirtshals Kommuneskole medarbejdersamtaler bliver gennemført årligt. Bindslev Skole er i gang med at udforme nye retningslinier efter et lederskifte og forventer fremover at gennemføre samtalerne én gang om året. På de øvrige skoler afholdes samtalerne med vekslende hyppighed. En af begrundelserne er ifølge skolerne at der er daglig, tæt kontakt mellem ledelse og medarbejdere. Flere skoler fremhæver at årlige samtaler med alle medarbejdere er for meget både i forhold til det fælles udbytte og i relation til den tid lederen skal anvende.

Alle er glade for den daglige tætte kontakt til ledelsen, men efter evalueringsgruppens vurdering kan den ikke afløse medarbejdersamtaler. Det er da også evalueringsgruppens indtryk at det

*[12] HSU er hovedsamarbejdsudvalget for børne- og kulturforvaltningen*

*[13] CSU er kommunens centrale samarbejdsudvalg*

generelt er en praksis der er ved at ændre sig. Fx skriver en selvevalueringsgruppe fra Horne-Asdal Skole:

- "*Målet er ikke overholdt her på stedet. Vurderingen har været at behovet ikke var tilstede, da kontakten i det daglige var tilstrækkelig. I det sidste års tid er det erkendt at medarbejdersamtaler er et vigtigt arbejdsredskab i personale- og skoleudviklingen.*"

Det er evalueringsgruppens holdning at årlige samtaler ikke i sig selv er udtryk for kvalitet. Det afgørende er at ledere og lærere lægger kræfter i at gennemføre en velforberedt samtale – og at det sker en gang om året. Hvis det er tilfældet, giver medarbejdersamtaler mulighed for at afdække gensidige ønsker og forventninger og på den baggrund fordele skolens ressourcer bedst muligt. De årlige samtaler gemmer naturligvis på et ressourcespørgsmål, og hvis det er begrundelsen for at samtalerne gennemføres så uregelmæssigt som tilfældet er, bør skolernes samarbejdsudvalg drøfte hvordan kravene kan opfyldes.

Skolerne giver udtryk for at de er optaget af at udvikle teamsamtaler. Derigennem kan lederen og medarbejderne få en velstruktureret samtale om emner af betydning for teamets arbejde. Det giver mange fordele hvor der bl.a. er mulighed for at tale om arbejdsform, pædagogiske overvejelser mv., men de kan ikke afløse de individuelle samtaler. Evalueringsgruppen ser derfor ikke teamsamtaler som en afløsning for medarbejdersamtaler, men det kan overvejes om det ville være hensigtsmæssigt at veksle mellem de to former for samtaler.

**Betydning for praksis**

Alle lægger stor vægt på at medarbejdersamtalen skal have lov til at udvikle sig, og man er enige om at den er en anledning til at lærer og leder får talt sammen både om faglige og sociale forhold, udviklingsønsker og fremtidsplaner. Samtalens betydning for skolens udvikling berøres flere steder. Fx skriver man i selvevalueringen fra Bindslev Skole:

- "*Samtalen er vigtig for skolen mht. udvikling af fag, klasser, arbejdsopgaver, organisation, videreuddannelse mv.*"

I Tornby-Vidstrup Skoles selvevaluering står der om medarbejdersamtalen:

- "*Den giver et godt billede af organisationens virke indadtil og giver overblik som redskab i den pædagogiske udviklingsproces.*"

**Tabel 14: Lærernes vurdering af i hvilken grad ledelsen har indflydelse på udviklingen af deres arbejde via medarbejdersamtalen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 21 | 36 | 19 | 8 | 13 | 36 | 133 |
| I høj eller meget høj grad | 24 | 3 | 16 | 24 | 54 | 9 | 16 |
| I nogen grad | 57 | 25 | 63 | 38 | 38 | 33 | 40 |
| I mindre grad eller slet ikke | 19 | 72 | 21 | 38 | 8 | 58 | 44 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Ifølge tabellen vurderer 16% af lærerne at medarbejdersamtalen i høj eller meget høj grad har betydning for udviklingen af deres arbejde, mens 44% mener at samtalen i mindre grad eller slet ikke har indflydelse på deres arbejde. Lederne er blevet stillet det samme spørgsmål, og deres svar fordeler sig jævnt med ca. 1/3 i hver svarkategori. Sammenligner man således lærere og lederes svar, vurderer lederne samtalernes indflydelse mere positivt end lærerne, men svarene er trods alt moderate.

Evalueringsgruppen ser først og fremmest svarene som et udtryk for at samtalerne gennemføres så uregelmæssigt som de gør. Dernæst understøtter tabellen mange læreres udsagn i interviewene. Når samtalerne gennemføres, er de i høj grad en god snak mellem lærer og leder, men en del oplever ikke at samtalen efterfølgende er forpligtende. En årsag kan være at der ikke udarbejdes egentlige opfølgningsaftaler for den enkelte. Vejledningen fra forvaltningen indeholder et konklusions- og aftaleskema, men selvevalueringsgrupper fra flere skoler skriver at det er vanskeligt at få samtalen til at munde ud i et gensidigt forpligtende dokument i form af fx udviklingsplaner og konkrete aftaler. Evalueringsgruppen vil i den forbindelse fremhæve behovet for at kommunikere aftaler og konklusioner på samtalen tydeligt.

En lærergruppe svarer på et spørgsmål om medarbejdersamtaler:

- " *Vi var glade for dem i starten, men nu er de blevet til en rituel handling. Der ligger et godt redskab i dem. Hvis man sammenligner vores behov med skolens behov, så ville der helt givet være sammenfald. Det kan godt være det foregår sådan, men vi kan ikke se det.*"

**Tabel 15: Lærernes vurdering af hvor vigtigt det er at ledelsen har indflydelse på udviklingen af deres arbejde via medarbejdersamtalen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 20 | 34 | 19 | 8 | 13 | 35 | 129 |
| Vigtigt eller meget vigtigt | 65 | 32 | 58 | 75 | 85 | 51 | 54 |
| Hverken eller | 25 | 36 | 26 | 25 | 15 | 29 | 28 |
| Mindre vigtigt eller slet ikke | 10 | 32 | 16 | 0 | 0 | 20 | 18 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Mens 16% af lærerne mener at ledelsen reelt har stor indflydelse på arbejdet, vurderer over halvdelen af lærerne at det er enten vigtigt eller meget vigtigt at ledelsen gennem medarbejdersamtaler har en sådan indflydelse. Et flertal af lederne svarer det samme. Der er således en overvejende positiv opfattelse af medarbejdersamtaler som et brugbart redskab både blandt lærere og ledere.

Evalueringsgruppen ser medarbejdersamtalen som et vigtigt værktøj lederne kan bruge til at leve op til deres personalemæssige og pædagogiske ansvar. Det giver en god indsigt i medarbejdernes kompetencer og dermed også en mulighed for at komme medarbejdernes ønsker og forventninger i møde. Set under et giver de lederen en samlet indsigt i skolens menneskelige ressourcer og dermed en mulighed for at planlægge skolens udvikling ud fra en mere helhedsmæssig betragtning. Samtidig er medarbejdersamtalen den enkelte lærers mulighed for at give udtryk for synspunkter, holdninger, bekymringer og fremtidsplaner både fagligt og pædagogisk. Begge parter får en mulighed for at reflektere over året der gik og aftale forventninger til fremtiden generelt og i forhold til skolens kerneydelse.
Medarbejdersamtalen er således efter evalueringsgruppens opfattelse også et nyttigt redskab til at skabe sammenhænge og samspil mellem den enkeltes arbejde, skolens udvikling og de kommunale mål.

### Sammenfatning

De kommunale målsætninger omtaler uddannelsesplaner, og personalepolitikken forholder sig til medarbejdersamtaler. Af forvaltningens vejledning fremgår at samtalerne afholdes én gang om året. Skolerne gennemfører dem imidlertid med meget varierende hyppighed.

Både lærere og ledere er glade for samtalerne, men der er behov for at sætte fokus på dels hvad udbyttet skal være, dels på hvordan de skal gennemføres i praksis.

Samtalerne resulterer ikke i forpligtende aftaler om uddannelse, ønsker til personlig udvikling, nye opgaver og ansvar mv. Både medarbejdere og ledere er enige om at der skal sættes mere fokus på medarbejdersamtaler. Det er ligeledes evalueringsgruppens opfattelse at et mere optimalt udbytte forudsætter klare aftaler om hyppighed, forberedelse, gennemførelse og opfølgning.

### 6.3.2 Efter- og videreuddannelse

En del af kompetenceudviklingen sker gennem formaliseret efter- og videreuddannelse. Det kan være på skolen, i kommunen eller på den lokale afdeling af DPU, seminarier mv. I det følgende afsnit ses der på vilkår for lærernes efter- og videreuddannelse.

Generelt er skolevæsenet i Hirtshals stærkt optaget af efter- og videreuddannelse. Der bliver derfor taget mange initiativer. Det er ikke hensigten at gennemgå alle tilbud og muligheder, men derimod at trække nogle mere generelle aspekter frem for at vurdere om de konkrete uddannelsesaktiviteter understøtter de fælles mål og bidrager til at skabe den sammenhæng i skolevæsenet som evalueringen fokuserer på. Afsnittet fokuserer på hvordan forvaltningen arbejder med efter- og videreuddannelse, skolernes mål og prioriteringer samt på hvorvidt kursustildelinger foregår i en synlig proces.

**Børne- og kulturforvaltningens initiativer**

Forvaltningens initiativer på efter- og videreuddannelsesområdet har i en længere årrække været præget af et markant fokus på pædagogiske tiltag primært i relation til de mindre børn. Forvaltningen har arbejdet med og videreudviklet en pædagogik inspireret af Reggio Emilia[14]. Der har som tidligere nævnt været fokus på fx Storyline og pædagogisk dokumentation, og det har bl.a. ført til store internationale konferencer hvert 4. år. På disse konferencer får kommunens pædagogiske medarbejdere mulighed for kollegial erfaringsudveksling gennem mødet med andre både fra Danmark og fra udlandet og gennem workshopformen at præsentere og drøfte de ideer der bliver arbejdet med i skolevæsenet i Hirtshals.

Dette fokus har samtidig haft indflydelse på de kommunale kursustilbud. Det har også bidraget til at kommunen har prioriteret forskellige former for brobygningsinitiativer mellem børneinstitutionerne og skolen. Det bliver nævnt her da disse initiativer har medført tilbud om studiekredse, temaorienterede kurser mv. Imidlertid kan evalueringsgruppen konstatere at de seneste to års kursustilbud har haft lærerne som målgruppe.

*[14]Hirtshals Kommune har gennem en årrække søgt inspiration til det pædagogiske arbejde i Reggio Emilia-pædagogikken der er udviklet af Loris Malaguzzi, Italien*

Skolevæsenet i Hirtshals har været optaget af initiativer i forbindelse med F2000[15]. Skolerne har valgt hver deres indsatsområder og i den forbindelse arbejdet med lokal efter- og videreuddannelse, men disse tiltag har ikke været en del af en uddannelsesplan for den enkelte.

En del af de centrale økonomiske ressourcer bliver anvendt til fx lokale læsevejledere på hver skole, fælles pædagogiske arrangementer, skolevejlederuddannelse mv. Desuden kan skolerne søge om midler fra den centrale pulje til aktiviteter på de enkelte skoler.

I skoleåret 99/00 blev der truffet beslutning om en større satsning på IT-området. Alle lærere fik tilbud om det pædagogiske IT-kørekort, og knap 90% af lærerne gennemførte dette. Evalueringsgruppen har fået et indtryk af stor tilfredshed blandt lærere og ledere med denne opkvalificering. En lærergruppe fortæller:

- "*IT-kørekortet fungerede godt, føltes tilfredsstillende, var velorganiseret og velkommunikeret. Det er relevans, der er det vigtigste.*"

Forvaltningen udarbejder hvert år et kommunalt kursuskatalog. Det foregår ved at forvaltningen indsamler kursusønsker fra skolerne og efter drøftelser på skoleledermøder koordinerer ideer og ønsker. Forvaltningen peger selv på at denne proces ikke er optimal idet der ikke har været tilstrækkelig søgning til kurser som oprindeligt er ønsket fra skoleside. Mange lærere giver eksempelvis i interview udtryk for en modstræbende holdning til de kommunale kurser og en generel utilfredshed med disse.

- "*På de lokale kurser møder man kun lærere fra kommunen, så vi får ingen input. Og indholdet har været for snævert.*"

På kommunale kurser eller i studiekredse anvendes i vidt omfang lokale instruktører, men der trækkes også på oplægsholdere udefra. Generelt er der lagt vægt på at udvikle de lokale kurser. Kommunen ligger langt fra amtscenter og DPU-afdeling så rejsetiden i forbindelse med kurser på disse centre vil forbruge mange ressourcer.

Evalueringsgruppen finder at der fra forvaltningens side er stor opmærksomhed på efter- og videreuddannelse. Der er mange initiativer i gang, og en stor gruppe medarbejdere, specielt dem der arbejder med de mindre børn, er blevet støttet med mange uddannelsesinitiativer. Kommunen har gennemført en evaluering af "Effekten af initiativerne omkring Reggio Emilia og Storyline".

*[15] F2000 er en forkortelse for "Folkeskolen år 2000" der er et 8-punktsprogram til implementering af folkeskoleloven fra 1993*

Evalueringen viste at de "mange små dryp" har gjort nytte, men det blev også dokumenteret at erfaringsspredningen og effekten af studieture mv. inden for skoleområdet har været beskeden. Efter evalueringsgruppens opfattelse bekræfter denne evaluering det indtryk der fremgår af interview og til dels selvevalueringer. Mange har været omfattet af indsatsen, men ikke med den store gejst. Derfor har uddannelsesinitiativet heller ikke i ønsket omfang givet fornyet kraft til skolernes pædagogiske praksis.

Der har efter evalueringsgruppens opfattelse været fokuseret meget på småbørnspædagogik og noget mindre på de faglige og didaktiske områder som lærerne udtrykker behov for at blive styrket i. Det bliver stærkt efterlyst fra skolernes side, og det gælder både i forhold til de øvrige alderstrin i skoleforløbet og i forhold til fag og fagområder.

De kommunale retningslinier beskriver en række formalia – herunder beslutningsprocedurer for det kommende års kursusaktiviteter, men de er ikke udmøntet i en indholdsmæssig og strategisk planlægning for uddannelsesaktiviteterne set i forhold til det fælles skolevæsen. Det er uklart for evalueringsgruppen hvad der set i et længere perspektiv er forvaltningens hensigt med de midler fra den centrale pulje som anvendes til decideret efter- og videreuddannelse. Det synes også at være uklart for skolerne.

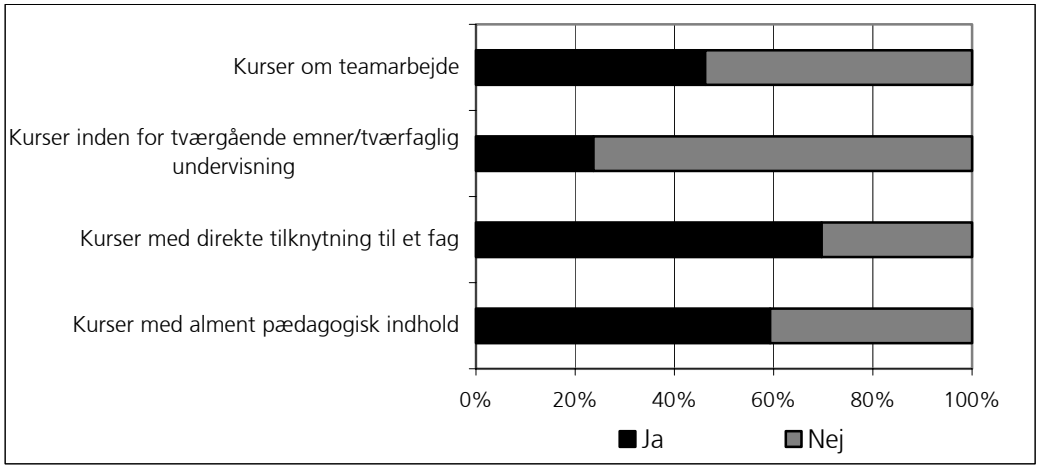
Det indebærer efter evalueringsgruppens vurdering en risiko for at prioriteringen kan styres af den til enhver tid dominerende strømning, såsom læsning, IT, projektarbejde, matematik osv. Det er derfor også evalueringsgruppens vurdering at samtidig med at der er behov for at vurdere hvordan forvaltningen bedst kan støtte skolerne, så skal efter- og videreuddannelsen mere præcist orienteres efter hvordan man fremmer de kommunale mål. De stiller på flere måder en række kompetencekrav til både medarbejdere og ledere i forhold til løsningen af deres opgaver. Det er et område som skoler og forvaltning i fællesskab bør drøfte rammerne for.

**Mål og prioriteringer på skoleniveau**
Enkelte skoler har nedskrevne mål for deres efter- og videreuddannelse. Fx står der i Tornby-Vidstrup Skoles virksomhedsplan at skolens mål er:

- *"(…) at skabe grobund og vækst for såvel faglig udvikling, selvudvikling og teamudvikling i en foranderlig skole, hvortil der løbende forventes et kompetenceberedskab, således at skolen optimalt kan fremstå som en lærende organisation. Videreuddannelsen afpasses efter de til enhver tid fastlagte og decentralt tildelte timerammer.*"

Målene er efterfulgt af overvejelser om handleplan for skoleåret 99/00 samt af en treårsstrategi. Hirtshals Kommuneskole har ifølge sin virksomhedsplan en femårsstategi, men det er ikke nøjere beskrevet hvordan prioriteringerne bliver udarbejdet og gjort synlige for alle. Ingen af de øvrige skoler har beskrevet mål eller flerårige strategier. Det betyder at skolerne reelt har en praksis som kan føre til nye prioriteringer hvert år. Via fagudvalg, pædagogisk udvalg og pædagogisk råd bliver ønskerne fremlagt for ledelsen som herefter prioriterer med udgangspunkt i de midler der er til rådighed. På nogle skoler går indsatsområder som brobygning, fag på langs og projektarbejde igen år efter år. Herudover prioriteres der dels på baggrund af centrale meldinger fra forvaltningen, dels ud fra aktuelle ønsker på skolerne.

**Figur 3: Lærernes angivelse af deltagelse i forskellige kurser inden for de seneste tre år**




Svarene fortæller ikke om der er tale om tre timers kurser, lokale studiekredse eller formel efteruddannelse, men de giver dels et overblik over den indholdsmæssige fordeling af kurser, dels et groft indtryk af antallet.

Evalueringsgruppen har ikke grundlag for at forholde sig til om ovennævnte er tilfredsstillende set ud fra de lokale muligheder. Det kan imidlertid konstateres at en meget stor del af kommentarerne til spørgsmålene i spørgeskemaundersøgelsen handler om at der ikke er tid og penge til kurser i det omfang det ønskes. Det bliver også fremhævet i både selvevalueringer og interview. Evalueringsgruppen ser det på den ene side som et positivt signal om at lærerne ønsker efter- og videreuddannelse. På den anden side er det klart at der er begrænsede midler, og at alle behov ikke kan tilgodeses. Dette fremgår ligeledes af tabellen nedenfor.

**Tabel 16: Lærernes vurdering af i hvilken grad ledelsen sikrer at medarbejderne udvikler deres kompetencer i takt med de opgaver der skal løses. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 34 | 18 | 9 | 11 | 36 | 128 |
| I høj eller meget høj grad | 42 | 3 | 17 | 11 | 46 | 11 | 18 |
| I nogen grad | 32 | 29 | 50 | 33 | 27 | 22 | 30 |
| I mindre grad eller slet ikke | 26 | 68 | 33 | 56 | 27 | 67 | 52 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 3 | 4 | 2 | 0 | 2 | 0 | 11 |

Evalueringsgruppen kan konstatere at nogle lærere oplever at de gennem kurser får kompetencer til at arbejde med de udfordringer de bliver stillet overfor, mens andre ikke oplever at dette er tilfældet.

De kommunale mål skal nu omsættes til praksis på hver skole. De fastlægger klart at hver enkelt skole skal synliggøre hvad målene betyder i relation til opkvalificering af medarbejdergruppen. Det må efter evalueringsgruppens vurdering få den konsekvens at skolerne udarbejder en systematisk langtidsplanlægning af efter- og videreuddannelsesaktiviteter. Lærerne har også et ansvar for at holde sig ajour gennem selvstudie og vidensdeling, og den forpligtelse bør indgå i den samlede vurdering. En samlet uddannelsesplan vil både være et ledelsesværktøj og et grundlag for medarbejdernes forståelse af ledelsens prioriteringer. Derudover kan uddannelsesplanen synliggøre skolernes indsats og dermed skabe et grundlag for en dialog i kommunen om sammenhængen mellem indsats og udbytte.

### Forvaltning af kursusmidler

Den tidligere beskrevne fordeling af kursusmidler der styres centralt, og midler der styres af skolerne, optager mange. I et interview blev det sagt:

- "*Der er en kommunal krig i gang om hvorvidt puljen skal være central eller decentral.*"

Evalueringsgruppen har nu ikke bemærket nogen krig, men problemstillingen bekræftes af flere skoler som i deres selvevalueringer ønsker en større grad af selvforvaltning i forhold til efter- og videreuddannelsesmidlerne. Evalueringsgruppen kan konstatere at der fortsat er behov for en dialog imellem skoler og forvaltning og en efterfølgende synliggørelse af beslutninger og prioriteringer.

Det er ikke altid synligt for alle hvordan kurserne fordeles til de enkelte medarbejdere. Det fremgik fx på en af de små skoler at medarbejderne ikke ved hvilke kursustilbud kollegerne har fået bevilget, mens medarbejdere på andre skoler giver udtryk for at de ikke klar over hvorfor der prioriteres som der gør. Det er et område hvis bevæggrunde efter evalueringsgruppens opfattelse kræver en høj grad af synlighed.

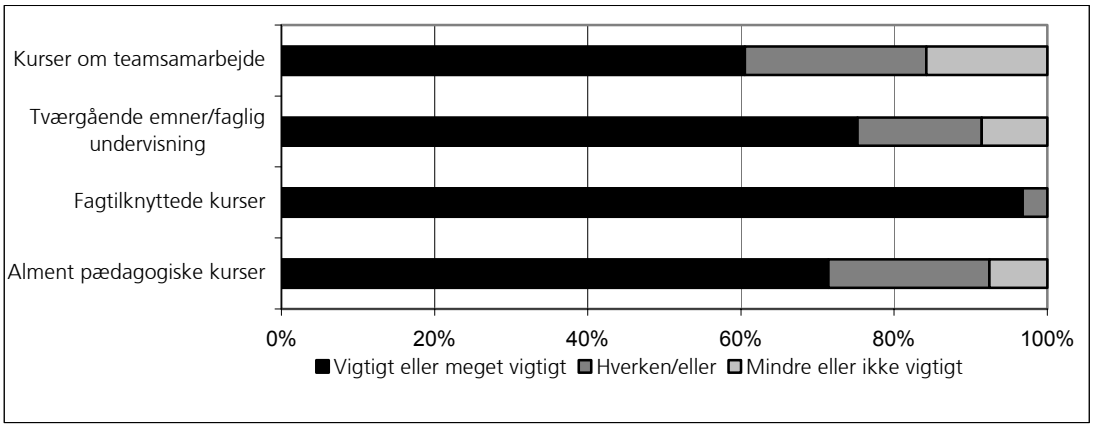
På Tversted Skole fremgår det at der er en gruppe lærere som aldrig deltager i den systematiske efter- og videreuddannelse. Det virker til at være en frivillig sag hvor hverken pågældende medarbejdere eller ledere skubber på. I en selvevaluering fra Tversted Skole står der fx:

- *"Holdningen at kompetenceudvikling er vigtig for alle skal styrkes. Ingen skal opleve at det er ligegyldigt for de andre, om man deltager i kurser. Hvis nogen er uvillige til at efterleve de opstillede mål, må det være ledelsens opgave at opmuntre og tilskynde hertil."*

Et par skoler har nævnt sekretærer og tekniske servicelederes behov for efter- og videreuddannelse. Evalueringsgruppen har ikke grundlag for at udtale sig om denne gruppes vilkår, men vil støtte at skolens ressourcer skal ses i en sammenhæng, og at alle medarbejdergrupper skal have mulighed for at udvikle deres kvalifikationer.

Lærere og ledere udtrykker stor bekymring for om der bliver taget nok hensyn til kurser hvis indhold retter sig mod skolefagene, og man oplever at være underforsynede med fag- og didaktikkurser. Forvaltningen har lyttet til de kritiske bemærkninger og er i skoleåret 99/00 blevet mere opmærksom på vigtigheden af faglige kurser – et tiltag flere lærere og ledere har bemærket i interviewene. Den enkelte skole kan dog i sine egne prioriteringer imødekomme behovet for kurser med dette indhold.

**Figur 4: Lærernes prioriteringer i forbindelse med kursusdeltagelse**




Tabellen viser at lærerne især prioriterer de faglige kurser. Over 95% af de adspurgte mener kurser der tager udgangspunkt i fagene, er vigtige eller meget vigtige. De kommunale mål lægger på flere måder op til et skærpet fokus på fagligheden, men de prioriterer også fortsat sociale aspekter af elevernes skolegang. Evalueringsgruppen finder det i denne sammenhæng vigtigt at understrege at der må etableres en klar sammenhæng mellem den enkeltes udviklingsbehov, skolens indsatsområder og de fælles prioriteringer i skolevæsenet. Hvis dette bliver synliggjort, vil det ganske givet også være langt mere forståeligt at der prioriteres på en måde som ikke altid kommer den enkelte til gode.

**Sammenfatning**

De kommunale initiativer på efter- og videreuddannelsesområdet er omfattende. I en årrække har de været styret af en opmærksomhed på pædagogik rettet mod de mindste børn, men i de seneste år har man fokuseret på undervisningen og skolens praksis.

Evalueringsgruppen savner en strategi for prioritering af efteruddannelsesindsatsen i en kommunal sammenhæng. Specielt set i lyset af de kommunale mål bliver dette vigtigt.

Kun få af skolerne har formuleret mål og strategi i et flerårigt perspektiv. Der er mange uddannelsesaktiviteter i gang, men det kan være vanskeligt for den enkelte at gennemskue prioriteringer mv. Mange ønsker flere ressourcer til efteruddannelse.

Der er på nogle skoler behov for at fremme gennemskueligheden i de processer der fører frem til etablering og tildeling af kurser.

En del lærere efterlyser kurser med større vægt på faglige emner. Det er evalueringsgruppens opfattelse at den enkelte skole må prioritere efteruddannelsen i en samlet uddannelsesplan for skolen hvor mål og indsatsområder er grundlaget for prioriteringerne.

### 6.3.3 Den fælles udnyttelse af viden på arbejdspladsen

Kompetenceudvikling sker via den mere formelle efter- og videreuddannelse. Denne er ofte rettet mod den enkelte, men nye krav, udfordringer, forventninger og ressourcer sætter fokus på behovet for at den enkelte bidrager til skolens fælles sum af viden. Det betyder dels at kompetenceudvikling må ses som andet og mere end kurser, dels at viden ikke kan forblive individuel.

I det følgende afsnit bliver der set nærmere på skolernes muligheder og vilkår for at bruge de samlede kompetencer. Der fokuseres på vilkår for videns- og erfaringsdeling, opsamling på erfaringer fra kurser, mulighederne i kollegavejledning og på integrering af nye medarbejdere.

**Videns- og erfaringsdeling**

Generelt har skolerne ikke fastsat egentlige mål for videns- og erfaringsdeling. Skolerne bemærker selv at mange ressourcer ikke udnyttes optimalt når erfaringer ikke spredes og dermed ikke bliver en del af skolens samlede videnspulje.

På flere skoler arbejder man i studiekredse som giver gode muligheder for en samtale på tværs af fag, klasser og team. Desuden prioriteres det flere steder at man efter kurser og lignende videregiver den opnåede viden i sit team eller fremlægger i fagudvalg eller på pædagogisk råd. En selvevalueringsgruppe fra Bindslev Skole skriver at de har et fast punkt på dagsordenen på pædagogisk råd hvor de orienterer om nye projekter og andet de er i gang med. I Horne-Asdal Skoles selvevaluering står der:

- "*Den gensidige inspiration og vidensdeling sker på lærernes eget initiativ. Skolen har ikke noget overordnet mål for dette område. Som oftest samles lærerne i smågrupper og finder her grundlag for gensidig inspiration og læring.*"

Evalueringsgruppen oplever at citatet dækker mange skolers vilkår for erfaringsoverførsel og vurderer at erfarings- og vidensdeling er et aspekt som skolerne kan få stor gavn af at prioritere højere. Det bør imidlertid ske i en systematisk kommunikationsproces hvor der bliver udviklet en fælles forståelse af den ret og pligt den enkelte har i forhold til at dele viden.

Evalueringsgruppen er klar over at flere andre forhold spiller ind. Det kan være jantelov eller en opfattelse af *"at det jeg ved, vel ikke er så vigtigt"*. Begge dele er lige blokerende for den fælles skoleudvikling. Selvevalueringerne vidner om at der er grundlag for at ændre på disse holdninger.

**Tabel 17: Lærernes vurderinger af om de skal dele deres kursuserfaring og nye viden med relevante kolleger. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 38 | 20 | 8 | 12 | 35 | 135 |
| I høj grad eller meget høj grad | 18 | 31 | 45 | 13 | 75 | 26 | 33 |
| I nogen grad | 23 | 16 | 35 | 25 | 25 | 31 | 25 |
| I mindre grad eller slet ikke | 59 | 53 | 20 | 62 | 0 | 43 | 42 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Svarene antyder variationer mellem skolerne, men generelt understøtter svarene de indtryk evalueringsgruppen har fået. Der sker en stor udveksling af viden og erfaringer i de uformelle relationer, ved mødet på gangene, i faglokalet osv., men derved er det tilfældigt hvem der får gavn af det. Når lærerne i spørgeskemaundersøgelsen bliver bedt om at tage stilling til hvor vigtigt ovennævnte er, flytter en meget stor procentdel af svarene op i kategorien vigtigt eller meget vigtigt.

En selvevalueringsgruppe fra Hirtshals Kommuneskole skriver:

- *"Det er givet at kompetenceudvikling og kompetenceudnyttelse af den enkelte og af hele skolens lærerstab er af afgørende betydning for arbejdsglæden på skolen. I den forbindelse er det vigtigt at komme usikkerheden ved nye tiltag i møde og gennem åben videns- og erfaringsudveksling at minimere denne usikkerhed mest muligt."*

Den åbne videns- og erfaringsudveksling kan bl.a. ske gennem den pædagogiske debat i forskellige fora. Fx på pædagogiske dage og temamøder.

**Tabel 18: Lærernes vurdering af vigtigheden af debat om pædagogiske spørgsmål når hele lærerkollegiet er samlet. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 23 | 38 | 18 | 9 | 13 | 36 | 136 |
| Vigtigt eller meget vigtigt | 91 | 97 | 83 | 100 | 92 | 81 | 89 |
| Hverken eller | 9 | 3 | 11 | 0 | 8 | 17 | 9 |
| Mindre vigtigt eller slet ikke | 0 | 0 | 6 | 0 | 0 | 2 | 2 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

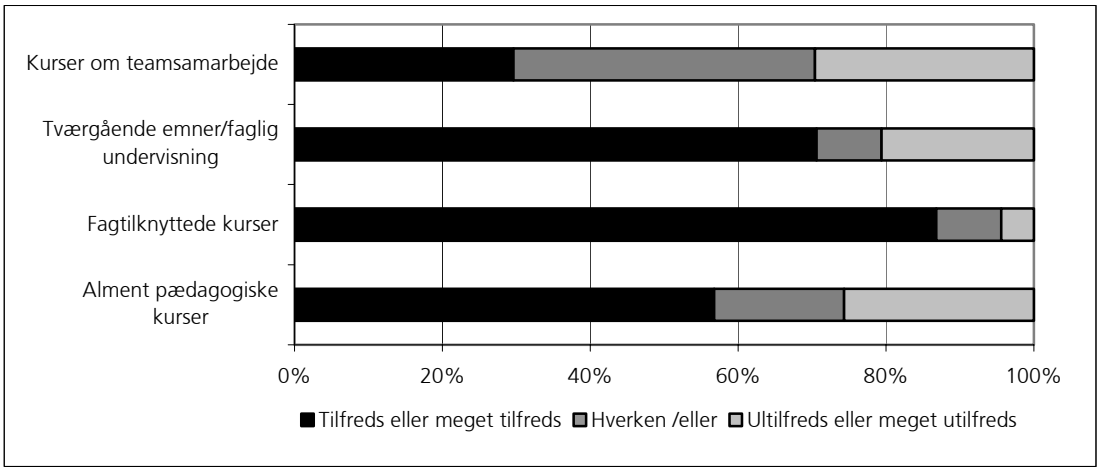
89% og altså langt de fleste medarbejdere mener at det er enten vigtigt eller meget vigtigt at den pædagogiske debat tages når hele lærerkollegiet er samlet, mens 77% af lederne svarer det samme. Til sammenligning svarede 41% af medarbejderne at debatten i mindre grad eller slet ikke finder sted i større fora. Med teamorganiseringen kan mange faglige og pædagogiske forhold drøftes i mindre fora. Det er evalueringsgruppens vurdering at en mere bevidst satsning på at drøfte pædagogik og didaktik vil styrke skolens udvikling.

**Kursusevaluering**

Opfølgning og evaluering af kursusinitiativer og andre former for kompetenceudvikling er et væsentligt aspekt af videns- og erfaringsdelingen. Skolerne konstaterer dog at det ikke er noget der optager megen tid i hverdagen.

Svarene i nedenstående figur tyder på at der generelt er overensstemmelse mellem lærernes kursusprioriteringer og deres tilfredshed med deltagelse i de forskellige kursustyper, bortset fra kurser om teamarbejde der konkret vurderes lavere end de blev prioriteret. Det fremgår ikke hvorfor der er denne afvigelse, men det kunne generelt være interessant at følge op på de initiativer der bliver brugt ressourcer på.

**Figur 5: Lærernes tilfredshed med deltagelse i forskellige kurser**




Det kunne være relevant både for de enkelte skoler og det kommunale niveau at afdække om kurserne lever op til forventningerne, om erfaringerne fra kurserne bliver bragt videre, om man skal bruge ressourcer på samme type kursus næste år, om der skal bruges nye instruktører, om der er behov for andre arbejdsformer etc. Forvaltningen har erfaringer fra evaluering af andre kursusaktiviteter som de kan bygge videre på.

**Kollegial supervision**

I de følgende år er der på grund af naturlig afgang en stor udskiftning af lærere på flere af skolerne. Det er en styrke for skolerne at der kommer ny inspiration. Sådan bliver det også betragtet, men det kræver at der bliver taget godt imod de nye medarbejdere. I modsat fald bliver den enkelte hurtigt optaget af en hektisk hverdag med risiko for at fornyelseskraften ikke slår igennem.

Skolerne har en tutorordning der betyder at en nyansat får tilknyttet to erfarne kolleger, og de kan med hver ti årstimer støtte den nye. Evalueringsgruppen ser dette som en positiv ordning. Hirtshals Kommuneskole har i øvrigt en lokal mentorordning, og på Bindslev Skole er der særlig supervision i det team en ny lærer bliver tilknyttet. Samtidig bliver nye lærere inviteret på forvaltningen for at høre om arbejdsgange mv. Et initiativ som også efter evalueringsgruppens opfattelse må virke fremmende på integreringen på en ny arbejdsplads og forståelse for at skolen er en del af et kommunalt skolevæsen.

Også de erfarne medarbejdere kan drage nytte af sparring med kolleger. Forvaltningen har i den forbindelse gennem flere år prioriteret kurser i kollegial supervision. Det bliver også nævnt i flere selvevalueringer om end det kun er et par steder der er afsat timer til det. En lærergruppe siger fx i et interview:

- "*Supervision - det bliver brugt, men ikke målrettet. Man finder sine "personlige kollegaer.*"

En leder siger i et interview om mulighederne i supervision:

- "*Jeg har behov for at være i dialog/supervision. Det kan fx være en supervisionsgruppe, hvor man kan kaste bolde op og få respons. Jeg har brug for nogle sparringspartnere.*"

Behovet for supervision findes hos både lærere og ledere. Men det er ikke alle skoler og medarbejdere der har tradition for kollegial supervision. En lærergruppe forklarer i et interview:

- "*Vi giver ikke ret meget kritik til hinanden. Det er sprængfarligt, hvis ikke det bliver taget godt imod. Vi er et ægteskab på tyve mennesker.*"

Den konstruktive kritik opleves potentielt sprængfarlig. Mange medarbejdere i skolevæsenet mangler mod til at gå i professionel dialog med kolleger, og frygten for konflikt kan hæmme den faglige sparring og udvikling af samarbejdet på skolerne.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at man som gode kolleger er forpligtet til at give og modtage konstruktiv kritik: Hvordan kan vi gøre det bedre, og hvordan kommer vi videre? På den måde bringes ideer, diskussioner og uenigheder frem og kan bruges til at videreudvikle og forbedre undervisningen og skolens samlede virksomhed.

Det kræver træning både at kunne give kritik og ikke mindst at modtage den. Samtidig kræver det at medarbejderne i skolevæsenet i højere grad ser sig selv som del af en kultur hvor konfrontationer ikke er af det onde. Det handler både om at turde diskutere uenigheder og om at bruge den udviklingskraft som konflikter også rummer. Det er en del af den professionelle dialog. Derfor er det vigtigt at der blandt medarbejderne i skolevæsenet bliver skabt forståelse for og plads til at den konstruktive kritik kan være en del af den kollegiale sparring.

Evalueringsgruppen vurderer at der i udviklingen af den professionelle dialog ligger væsentlige potentialer gemt. Forvaltningen har en vision om en lærende organisation, og det er vanskeligt at

forestille sig denne organisationsform uden gensidig vejledning og supervision. Det er naturligvis en rolle som lederen skal udfylde over for sine medarbejdere, men med teamorganisering er det også lærernes forpligtelse at støtte og supervisere kolleger.

En selvevalueringsgruppe fra Tornby-Vidstrup Skole skriver:

- *"(…) at vi uanset arbejdsroller bliver dygtigere og bedre til at indgå og fungere i forskellige arbejdssammenhænge og dermed mere bevidste om at agere i sammenhænge og helheder frem for individuelle tilfældigheder. Det vil efter vor mest objektive og bedste vurdering får en væsentlig afsmitning på personlig udvikling og større "professionalisme" i relation til undervisning og læring."*

**Sammenfatning**
Videns- og erfaringsdeling er en kommunikationsproces som skolerne anvender i mange sammenhænge. Det er kun få steder hvor det sker i en systematisk proces. Der er fx ikke aftaler om forpligtelse til at formidle ny viden fra kurser.

Både lærere og ledere vil gerne prioritere den pædagogiske debat hvor der kan blive sat fokus på en fælles samtale om pædagogik og didaktik.

Det er evalueringsgruppens vurdering at skolerne vil kunne opnå en betydelig kompetenceudvikling ved at blive bedre til at samle op på kurser og studiekredse og formidle viden i mere systematisk form.

Supervision har været et uddannelsesområde i kommunen, men skolerne prioriterer det i forskellig grad. Medarbejderne bør arbejde med at udvikle den professionelle dialog som et omdrejningspunkt i samarbejdet.

Det er evalueringsgruppens indtryk at der bliver gjort en god indsats for at integrere nye kollegaer på den fælles arbejdsplads.

## 6.4 Udviklingsmuligheder

På baggrund af iagttagelser, analyser og vurderinger ser evalueringsgruppen en række udviklingsmuligheder som forvaltning, ledere og medarbejdere kan arbejde med. Fokus for udviklingsmulighederne er det spørgsmål der indledningsvist blev stillet til temaet:

- *Hvilke opgaver og muligheder knyttet til kompetenceudvikling kan medarbejdere og ledere prioritere for at sikre en sammenhæng mellem de fælles pædagogiske mål og undervisningen af eleverne?*

Afsnittet har koncentreret sig om tre opgaver. Medarbejdersamtaler, efter- og videreuddannelse samt vidensdeling. Udviklingsmulighederne er derfor også rettet mod disse temaer.

Nogle af de følgende forslag er skoler og forvaltning i gang med, nogle er nye, og nogle er gennemført på enkelte skoler. Udviklingsmulighederne skal derfor ses som en værktøjskasse hvor de foregående vurderinger følges op af forslag til kvalitetsudvikling.

### 6.4.1 Medarbejdersamtaler

Evalueringsgruppen ser medarbejdersamtaler som et redskab til at sikre sammenhæng mellem den enkeltes kompetenceudvikling, skolens udvikling og behov og de fælles mål i skolevæsenet. Samtalen giver den enkelte en mulighed for at fremsætte ønsker og drøfte forventninger og behov i forbindelse med den fremtidige arbejdssituation. Lederen har gennem samtalerne en direkte mulighed for at leve op til sit personaleansvar og en mulighed for at erhverve sig en grundig viden om perspektiver for skolens samlede udvikling. Set i dette lys bliver medarbejdersamtaler også et redskab som kan anvendes af lederen i skolens udvikling i forhold til de kommunale mål.

Evalueringsgruppen har valgt at pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltningen følger op på personalepolitikkens og vejledningens udspil vedr. medarbejdersamtaler
- Den enkelte skoles samarbejdsudvalg definerer indhold i og udarbejder procedurer for gennemførelse af medarbejdersamtaler
- På baggrund af medarbejdersamtaler udarbejdes gensidigt forpligtende udviklingsplaner for hver enkelt medarbejder
- Med udgangspunkt i medarbejdersamtaler udarbejder skolens ledelse et kompetenceregnskab for skolen.

### 6.4.2 Efter- og videreuddannelse

Efter- og videreuddannelse er et vigtigt redskab til at sikre at medarbejdernes kompetencer svarer til de forventninger der er til løsningen af deres opgaver. Efter- og videreuddannelse skal bidrage til at hver enkelt og dermed skolen og i sidste ende skolevæsenet løser sine opgaver som beskrevet i folkeskolelov og kommunale mål. Uddannelse er derfor et redskab til at sikre den sammenhæng mellem forvaltning og elev som er evalueringens fokus.

I relation hertil vil evalueringsgruppen pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Med udgangspunkt i de kommunale mål udarbejder forvaltningen i samarbejde med skolelederne en langsigtet strategi for efter- og videreuddannelsesindsatsen i skolevæsenet
- Skolens ledelse udarbejder en langsigtet uddannelsesplan for skolen der understøtter mål og indsatsområder og sammen med disse indgår i virksomhedsplanen
- Den enkelte skoles samarbejdsudvalg aftaler og synliggør procedurer og kriterier for tildeling af efter- og videreuddannelse
- Skolens ledelse og tillidsbærere tager initiativ til en dialog i medarbejdergruppen om sammenhængen mellem mål, indsatsområder og den enkeltes mulighed for efter– og videreuddannelse
- Forvaltning og skoler samarbejder om at sikre kvaliteten i og evalueringen af efter- og videreuddannelsen.

### 6.4.3 Den fælles udnyttelse af viden på arbejdspladsen

Evalueringsgruppen opfatter videns- og erfaringsdeling som kompetenceudvikling på arbejdspladsen. Gennem den enkeltes bidrag får flere mulighed for at bruge det der en gang er lært. At dele sin viden med andre og opnå ny viden gennem andre er både en ret og en forpligtelse. En ret fordi alle har behov for at udvikle sig. En forpligtelse fordi viden ikke er individuel, men noget den enkelte bør dele med sine kolleger.

Derfor vil evalueringsgruppen pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Forvaltning og skoleledere sikrer en sammenhængende systematik der kan gøre erfarings- og vidensdeling til en forpligtelse der følger af at have lært noget nyt
- Ledelse og medarbejdere sætter i fællesskab medarbejderroller og opfattelser af den gode medarbejder til debat
- Skoleledere og tillidsbærere understøtter en udvikling hvor der skabes rum for at medarbejderes specialviden formidles til kolleger på den enkelte skole
- Gode erfaringer med supervision og tutorordninger anvendes til at udvikle en praksis for kollegial vejledning.

# 7 Teamarbejde

Teamarbejde er de senere år blevet et nøglebegreb for institutioner der i fremtiden forventer at skulle løse mange forskellige og komplekse problemstillinger. Behovet for at udvikle samarbejde og arbejdsmetoder er ofte blevet pointeret i den offentlige debat. Samfundet stiller krav til elevernes faglige og personlige færdigheder og kompetencer, og det betyder at undervisningens indhold og form skal afspejle de fordringer der stilles til folkeskolen. I Hirtshals har senest det omfattende arbejde med F2000[16] sat fokus på teamarbejde, og mange har arbejdet med team som udviklingsområde på skolerne.

Temaet beskæftiger sig med teamarbejde som organisationsform og som arbejdsmetode på skolerne i Hirtshals Kommune og ser bl.a. nærmere på målsætninger, planlægningsredskaber og vidensdeling.

## 7.1 Nationale og lokale mål og rammer

Folkeskoleloven forudsætter at lærerne samarbejder om undervisningens tilrettelæggelse og gennemførelse. I en kommentarer til lovens § 5 står der:



*Kravet om vekselvirkning mellem undervisning i de enkelte fag og undervisning i tværgående emner og problemstillinger omfatter principielt alle fag.*

Det betyder at lærerne for at opfylde kravene i højere grad end tidligere skal koordinere undervisningen. Også lærernes arbejdstidsaftale hvori der er afsat timer til koordinering af undervisning, afspejler de øgede krav til fælles planlægning.

[16] *F2000 er en forkortelse for "Folkeskolen år 2000" der er et 8-punktsprogram til implementering af folkeskoleloven fra 1993*

Byrådet stiller ikke konkrete krav til etablering og organisering af teamarbejde på kommunens skoler i sin overordnede pædagogiske målsætning på Børne- og Ungeområdet. Men de kommunale mål (se bilagsdelen) lægger ligesom folkeskoleloven op til udvidet og tværfagligt samarbejde lærerne imellem. På flere skoler har man i varierende omfang indgået lokale aftaler og nedskrevet principper og retningslinier for teamsamarbejde.

## 7.2 Fokus

Evalueringsgruppen forsøger i dette tema at videregive et overordnet indtryk af teamarbejdet på skolerne i Hirtshals Kommune. Selvevalueringer, besøg og brugerundersøgelse har sat spot på forhold og problemstillinger der kan være relevante for det samlede skolevæsen såvel som for den enkelte skole. Analyser og vurderinger er lavet på baggrund af både specifikke skoleeksempler og fællestræk i dokumentationsmaterialet.

Teamarbejdet er en vigtig platform for skolernes kerneydelse undervisningen, og det kan bidrage til at skabe sammenhænge og samspil i skolevæsenet i Hirtshals .

Evalueringsgruppens hovedspørgsmål er derfor:

- *Hvordan kan lærerne udvikle samarbejdet så det kvalificerer undervisningen?*

Samarbejdet kan bl.a. fremmes gennem introduktion af nye arbejdsmetoder og arbejdsgange, gennem målsætningsarbejde, udveksling af erfaringer, synliggørelse af teamets arbejde og evalueringspraksis. Men samarbejdet fungerer ikke uden formelle og strukturelle rammer der kan leve op til formålet for team.

Spørgsmålet sætter derfor fokus på følgende tre hovedopgaver:

1. Fælles mål og forståelse af team. Her beskriver og analyserer evalueringsgruppen målsætninger og principper, teamstrukturer og organisering, lærerkultur samt opfølgning på indførelse af samarbejde
2. Funktionelle planlægningsredskaber. I dette afsnit ser evalueringsgruppen nærmere på teammøder, den fælles forberedelse og teamets årsplaner
3. Vidensdeling og erfaringsudveksling. Her fokuseres på systematisk udveksling af viden, på skriftlighed og på evalueringsarbejde.

Konsekvenser og resultater af teamstrukturen vil afspejle sig på mange niveauer i skolevæsenet, men evalueringsgruppen vurderer at et fokus på de valgte hovedopgaver vil give det største bidrag i udviklingen af teamarbejdet.
Det er et fælles ansvar at teamarbejdet på skolerne fungerer, og afsnittet henvender sig derfor til alle skolens medarbejdere og ledere.

## 7.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger

### 7.3.1 Fælles mål og forståelse af team

Det er helt centralt for teamarbejdets positive gennemslagskraft at der på skolerne eksisterer en fælles forståelse af hvad der er formålet med de enkelte team, og hvad det vil sige at arbejde i en organisation der er teambaseret. Fælles mål er således væsentlige på to niveauer. Dels på det konkrete niveau i forhold til lærernes daglige arbejde og dels på det organisatoriske plan.

**Politisk vision i praksis**

Alle skoler i kommunen udtrykker intentioner om at teamarbejdet skal være fremtidens organisationsform, men de betingelser teamarbejdet er underlagt, varierer. Hverken folkeskoleloven eller børne- og kulturforvaltningen har opstillet konkrete retningslinier for teamarbejdet, og der er ikke fastsat fælles bestemmelser om formål eller aftalt fælles principper for organisationsformer. Det er således op til den enkelte skole at beslutte hvordan teamarbejdet og teamorganisationen skal udmøntes i praksis.

Men den enkelte skole har ikke frit spil. De kommunale mål peger på nødvendigheden af at udbygge den tværfaglige undervisning og dermed på et udvidet lærersamarbejde. Det er den enkelte skoles ansvar at leve op til den kommunale målsætning. Formulering af mål for teamarbejde kan ikke isoleres fra skolevæsenets overordnede vision. Den udstikker rammerne for hvor det samlede skolevæsen skal bevæge sig hen. Men skolerne har handlefrihed til at lade skolens særlige kultur præge den måde hvorpå de politiske visioner omsættes til konkrete mål og praksis.

**Struktur og indhold**

Alle skoler har i varierende omfang gjort sig overvejelser over teamarbejdets indførelse. Nogle har fokuseret på konkrete retningslinier og beskrivelser af struktur for teamdannelse og samarbejde mens andre har formuleret overordnede mål og principper.

Tabellens totalkolonne nedenfor spejler denne forskel. 38% af lærerne mener at skolen i høj eller meget høj grad har fælles mål og principper for teamarbejdet. Til sammenligning mener knap halvdelen af de adspurgte skoleledere at der i høj eller meget høj grad findes fælles mål.

**Tabel 19: Lærernes vurdering af i hvilken grad der er fælles mål og principper på skolen for teamarbejdet. Svarene er anført i %**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 36 | 20 | 8 | 13 | 37 | 133 |
| I høj eller meget høj grad | 5 | 36 | 55 | 63 | 46 | 38 | 38 |
| I nogen grad | 53 | 47 | 35 | 25 | 46 | 40 | 43 |
| I mindre grad eller slet ikke | 42 | 17 | 10 | 12 | 8 | 22 | 19 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Ser man desuden på hvordan besvarelserne fordeler sig på de enkelte skoler, er det iøjnefaldende at der internt på skolerne er forskellige oplevelser af hvorvidt den enkelte skole har mål og principper for teamarbejdet. Tabellen understreger derfor også at der ikke er enighed om fælles mål og principper for teamarbejdet på skolerne.

De eksisterende nedskrevne mål og principper for teamarbejde er skolernes forsøg på at nærme sig en fælles forståelse af formålet med den nye organisering af arbejdet. Efter at have studeret bilag til selvevalueringer er det evalueringsgruppens vurdering at der er lagt uforholdsmæssig stor vægt på de formelle procedurer og strukturer for teamarbejdet snarere end på begrundelser og værdigrundlag for skolernes specifikke praksis. Her findes måske også en del af forklaringen på den udtrykte usikkerhed eller uenighed i ovenstående tabel.

Eksempler findes bl.a. på Ulvkærskolen. Her er ikke formuleret deciderede mål for teamarbejdet, men man har udarbejdet definitioner og arbejdsbeskrivelser for klasseteam, årgangsteam, afdelingsteam og fagteam. Her følger et uddrag af principper for klasseteamet:

- *"Klasseteamet består af de lærere, der har flere end to ugentlige timer i klassen. Der tildeles 10 timer pr. deltager pr. klasse. Klasseteamets opgaver:*

    - *Drøftelse af fælles spilleregler i klassen, elevadfærd, opgaveaflevering, lektier*
    - *Organisering af elevaktiviteter og forældremøder*
    - *Drøfte indhold og resultater af elevsamtaler*
    - *Tilvejebringe eventuelle udtalelser om elever*

- *Tilrettelægge handlingsplan for de enkelte elever*
- *Forberede forældresamtaler ved gensidig orientering om elever."*

Det ses hvordan ydre rammer og arbejdsopgaver er beskrevet, men de forholder sig ikke til en overordnet målsætning der er fælles for skolens lærere. Generelt for skolerne står det kun sjældent skrevet hvilke overordnede mål for teamdannelse og teamarbejde den enkelte skole vælger at imødekomme, og kun i begrænset omfang finder evalueringsgruppen eksempler på retningslinier der har betydning for skolens måde at organisere sig på. En lærer forklarer i spørgeskemaundersøgelsen:

- *"Jeg føler at vi har teamarbejde på papiret, men ikke i praksis."*

Tornby-Vidstrup Skoles virksomhedsplan beskriver visioner og mål for både team 1, 2 og 3 i den faseopdelte skole. Det følgende uddrag der omhandler team 1, bliver bragt som en illustration af forskellen på fx opgavebeskrivende retningslinier og mere overordnede mål:

- *"Vision: Skolens opbygning som "den faseopdelte skole" fastholdes og udbygges som et overordnet princip hvor teamarbejde skal være udgangspunkt for en videreudvikling af team 1, så eleverne og lærerne oplever en sammenhæng og helhed i undervisningen både i det enkelte fag som i tværfaglige forløb. Hertil kommer en vurdering af, om helhed og sammenhæng i elevernes hverdag kan udbygges som et helhedsprincip, hvor lærere, pædagoger samarbejder i det fælles team 1.*

- *Mål: Det er målet at danne et velfungerende team både som klasse og årgang, som kan styrke såvel det faglige som interne samarbejde, for på den måde at gøre brug af hinandens forskelligheder og faglige styrkeområder til gavn for børnene, skolen og forældrene. Foruden at sikre sammenhæng mellem børnehavens arbejde og indskolingens arbejde og pædagogik."*

Uddraget viser hvordan man her har taget udgangspunkt i en vision. Der er sat en proces i gang der er helt central når det gælder om at sikre medarbejderes ejerskab og medansvar for de fælles beslutninger. Evalueringsgruppen finder det positivt at skolen har forholdt sig til meningen med teamarbejde. Det afgørende er nu hvordan skolen omsætter vision og mål til praksis.

Det er evalueringsgruppens opfattelse at der både blandt lærere og ledere er mange visioner, vilje og lyst til at teamarbejde. Men på de fleste skoler har man startet processen det forkerte sted. Man har udskudt ledelsens og medarbejdernes fælles forsøg på at definere hvad de forstår ved teamarbejde, hvad formålet er, og hvilket indhold det skal have. I stedet er man begyndt med at

etablere de strukturelle rammer for teamarbejdet. Det betyder naturligvis ikke at procedurer der anviser *hvordan,* ikke er brugbare. Efter evalueringsgruppens vurdering bør de dog ikke formuleres eller besluttes før skolerne er gået ind i mere grundlæggende og fælles overvejelser over *hvorfor* skolen vil organisere sig i team, og *hvad* skolen vil med teamarbejdet. Det er derfor væsentligt at de formelle rammer for teamarbejdet revideres i takt med et kommende arbejde med at formulere mål for teamarbejdet.

De følgende afsnit ser nærmere på hvordan skolerne konkret har organiseret sig i forhold til den nye struktur.

**Organisering og rationalisering**
Det er meget forskelligt hvordan skolernes beslutninger om at indføre teamarbejde har forplantet sig i organisationen. Hvor teamarbejdet for nogle lærere er nyt, har andre lærere tidligere haft samarbejde med nære kolleger og arbejdet i uformelle team i nogle år. Dog er det fælles for skolerne at indførelsen af en teamstruktur fortsat er under udvikling. Det er derfor vigtigt at gøre opmærksom på at evalueringsgruppen møder lærergrupperne på et tidspunkt hvor teamarbejdet endnu ikke er en færdigtænkt struktur og organisationsform.

På skolerne i kommunen findes eksempler på både klasseteam, årgangsteam, blokteam og fagteam, men der er stor indbyrdes forskel på hvordan skolerne har organiseret sig, og hvordan de forskellige teamtyper vægtes. På Ulvkærskolen prioriteres størstedelen af lærertimerne til årgangsteam, på Hirtshals Kommuneskole der er organiseret i fire blokke, fokuseres der primært på arbejdet i klasseteam, og på en af kommunens mindste skoler, Horne-Asdal Skole, forklarer lærerne i selvevalueringen at der endnu kun er få organiserede team.

Selvom flere skolers ledelser i udgangspunktet prioriterer en bestemt teamstruktur, er den traditionelle fag- og opgavefordeling fastholdt. Det betyder at der stadig er mange lærere der arbejder i mere end to team. Det er et klart indtryk fra selvevalueringer og interview med medarbejdere at de oplever det som tidskrævende, uoverskueligt og meget lidt udbytterigt at skulle fordele tid og energi på mange forskellige samarbejdsrelationer frem for at koncentrere sig om enkelte kerneteam. En lærergruppe fortæller:

- *"Det er umuligt at lave principper, så længe vi er organiseret, som vi er. Vi har både undervisning på alle niveauer og i mange forskellige klasser."*

Der kan være flere grunde til den voldsomme arbejdsbyrde i mange team. Mange lærere ønsker fx at undervise på alle klassetrin til trods for at skolens primære model for team er årgangsteam. Andre lærere kan have vanskeligt ved at prioritere i hvilke team de primært ønsker at arbejde. Det

gør puslespillet endnu sværere at lægge, og det skaber mange sekundære teammedlemmer. Samtidig diskuterer man eksempelvis på stort set alle skoler i hvor høj grad man skal prioritere repræsentation af faglighed i de enkelte team i forhold til at den enkelte lærer deltager i få team. Evalueringsgruppen vil ikke gå nærmere ind i den konkrete problematik, men blot understrege at det er et dilemma der ikke har nogen indbygget løsning, og at lærere og ledere bør arbejde videre med valg af teamstruktur og prioritering af kerneteam i relation til den enkelte skole og den enkelte lærer.

**Teamdannelse - fag eller kemi?**
Teamdannelsen varierer fra skole til skole. På Horne-Asdal Skole sammensættes team forholdsvist uformelt ud fra personlige præferencer og altså ikke i udgangspunktet på baggrund af faglige kompetencer. På andre skoler giver lærerne udtryk for at de enten inddrages eller har forståelse for sammensætning og organisering af team mens kun enkelte oplever at der hverken ligger pædagogiske eller personlige overvejelser bag ledelsens beslutninger. Mange steder foregår teamdannelse på baggrund af lærernes egne ønsker ved fag- og opgavefordelingen. I en selvevaluering fra Bindslev Skole står der:

- *"Vi har gjort os overvejelser over, hvordan vi havner i de teams, vi nu engang er i. Alt overvejende så vælger vi fag og eventuelt klassetrin. Dette bevirker så dannelsen af bestemte teams."*

Ledelsen bør være katalysator i teamdannelsesprocessen og være ansvarlig for i fællesskab med lærerne at skabe gode rammer for lærersamarbejdet og for undervisningen. Det er ledelsens ansvar at den samlede plan for skolens team kan leve op til kommunens pædagogiske målsætning. Lærersammensætningen skal kunne kvalificere samarbejdet. Der skal derfor være både fagligt og personligt potentiale for et konstruktivt samarbejde, og teamet skal kunne rumme de enkelte læreres personligheder hvis teamarbejdet skal være en motor og ikke en bremse i det daglige arbejde. Teamet er desuden både den faglige og sociale voksenverden som eleverne møder i deres skolehverdag. Derfor er det centralt at teamet repræsenterer forskellige styrker, fagligheder og personligheder.

**Fag- og opgavefordeling og principper for teamdannelse**
De fortsat stigende krav til lærerne om øget samarbejde betyder at en organisering af team der tager afsæt i et "kærlighedsprincip", nødvendigvis må afvikles til fordel for et mere "professionelt princip".

Overordnet karakteriserer evalueringsgruppen et professionelt princip ved at team sammensættes ud fra skolens behov for at få samarbejdet til at fungere omkring alle klasser og årgange. Skal

dette lykkes, må teamdannelsen og den tilhørende fag- og opgavefordeling tage udgangspunkt i skolens overordnede mål og etableres ud fra lærernes faglige og personlige kvalifikationer.

Under flere interview på skolerne i Hirtshals Kommune har evalueringsgruppen fået oplyst at en ulempe ved at danne team ud fra et professionelt princip er at princippet i sin yderste konsekvens ikke tager hensyn til lærernes personlige behov og indbyrdes kemi. En lærer siger:

- *" Samarbejde er meget personafhængigt."*

Evalueringsgruppen forstår synspunktet. Det er ikke ukendt. Evalueringsgruppen ønsker dog samtidig at gøre opmærksom på at der i takt med øgede krav om udvikling af samarbejdsstrukturer og samarbejdskompetencer også opstår nye krav til organisering af fag- og opgavefordeling.

På nogle skoler kan fag- og opgavefordelingen karakteriseres som åben. Mange steder modificeres åbenheden dog af stiltiende aftaler om at fx lærere med høj anciennitet har større valgmuligheder end yngre lærere o.l. En lærergruppe fortæller i et interview om hvordan fag- og opgavefordelingen foregår på deres skole:

- *"Først skriver vi de klasser ned vi ønsker at fortsætte på et skema. Det hænger på lærerværelset. Fagfordelingen er meget synlig når vi starter, men den kan godt blive mere lukket. Der skal jo tages en beslutning. I matematik og sprog har vi ikke været gode til at få lukket folk ind."*

På andre skoler er fag- og opgavefordelingen kun åben i forhold til den enkelte medarbejders dialog med ledelsen. Der er stor utryghed og utilfredshed blandt lærerne på de skoler der anvender denne lukkede model. Ved et andet interview forklarer en gruppe lærere:

- "*Ved fagfordelingen ønskede vi et stormøde hvor vi havde mulighed for at komme med begrundelser for vores valg. Vi synes vi kunne yde noget til fællesskabet ved at gøre det samlet for at finde fælles løsninger. Det blev der givet afslag på.*"

På Bindslev Skole har man formuleret principper for fag- og opgavefordeling der fremmer et godt teamarbejde:

- "*Alle lærere arbejder i lærerteam, som dels får tildelt en sum penge og dels får tildelt et antal undervisningstimer til teamets arbejde. Teamet laver selv timefordelingen efter at have konsulteret skolelederen.*"

For at udnytte teamets kvalifikationer bedst muligt har man her besluttet at lægge flere beslutningskompetencer ud i det enkelte team. Det er en måde at skabe sammenhæng mellem fag- og opgavefordeling og teamets arbejde på. Evalueringsgruppen vil i den forbindelse gøre opmærksom på at teamets succes efter gruppens opfattelse forudsætter et professionelt princip. Også på andre skoler i kommunen arbejdes der på at indrette fag- og opgavefordeling og den nye teamstruktur i forhold til teamenes daglige arbejde. Bl.a. på Tornby-Vidstrup Skole, hvor målet ifølge selvevalueringen er:

- *"(…) dannelse og udmøntning af tre selvstyrende teams"*.

Det er evalueringsgruppens vurdering at sammenhængen mellem fag- og opgavefordeling og principper for teamdannelse generelt er spinkel og nogle steder endda fraværende. Fag- og opgavefordeling indgår ikke som et reelt planlægningsværktøj som teamet kan bruge i tilrettelæggelse og afholdelse af undervisningen. Evalueringsgruppen oplever at den manglende overensstemmelse er med til at amputere teamtanken, og skolerne bør i større omfang bestræbe sig på at opstille principper for fag- og opgavefordeling der er i overensstemmelse med de etablerede teamstrukturer. I modsat fald kan konsekvensen være at teambegrebet fastholdes som en strukturel beslutning der ikke bidrager til skoleudviklingen. Hvis teamarbejde skal have en funktion, bør det afspejle sig organisatorisk på skolerne. Her kunne Tornby-Vidstrup Skoles arbejde med organisationsstruktur være til inspiration.

**Lærerkultur**
Flere lærergrupper blev af evalueringsgruppen stillet det spørgsmål om de i fremtiden kunne forestille sig at teamarbejdet blev forkastet som organisationsform. Svarene var benægtende, og lærere pegede omvendt på at teamarbejdet er helt centralt når det fx drejer sig om at udveksle viden på tværs og skabe en bedre undervisning for eleverne. Generelt er der en grundlæggende accept af teamarbejdsformen. I et interview spår en lærer om fremtiden:

- *"Team bliver det omdrejningspunkt, der kan initiere udvikling og pædagogiske valg. Og det har vi brug for."*

Og en lærer fra en anden skole forklarer om sin forhåbning til fremtidens teamarbejde:

- *"Min vision er, at teamet bliver det sted, hvor lærere kan være mennesker, og hvor vi kan opkvalificere os både fagligt og personligt."*

Evalueringsgruppen oplever at en stor lærergruppe vil videreudvikle og udbygge teamarbejdet, men enelærerkulturen dominerer med variationer fortsat:

- *"Nogle lærere vil helst passe sig selv."*

Sådan står der i en selvevaluering fra Hirtshals Kommuneskole. Selvom det på alle skoler er besluttet at team skal være den fremtidige pædagogiske arbejdsform, er lærerkollegierne på skolerne i Hirtshals Kommune ikke enige om hvad det skal betyde i praksis. Nogle gør en indsats for at forbedre form og indhold, andre tilslutter sig ikke ideen om teamorganiseret arbejde. Konsekvensen er at samarbejdet i et vist omfang blokeres. En lærer udtrykker skrøbeligheden ved teamarbejdet således:

- "*Teamet bliver aldrig stærkere end det svageste led."*

Det er evalueringsgruppens vurdering at det manglende fælles fodslag skyldes tre forhold:

- De manglende fælles målsætninger for skolen resulterer i manglende fælles forståelse.
- Forholdet mellem en individuelt orienteret lærertradition og en lærerkultur der gerne vil arbejde teamorganiseret, repræsenterer en interessestrid der i praksis kan gøre det vanskeligt at gennemføre et reelt teamarbejde. Det er vigtigt at bemærke at en individuel lærerkultur ikke nødvendigvis står i kontrast til teamkulturen. En stor del af lærernes arbejde i teamorganisationen består stadig i en lærers undervisning af en klasse. For nogle lærere er det derfor et spørgsmål om at lære at ændre praksis mens en mere radikal gruppe af lærere ej ønsker at arbejde teambaseret.
- Ledelsen har ikke i tilstrækkeligt omfang givet indhold til teamstrukturen ved fx at afvikle arbejdsgange der understøtter enelærerkulturen.

Lærerne har traditionelt kunnet fungere som "privatpraktiserende". De er "*konger i hvert deres land*" som flere lærere selv beskriver deres position på skolerne. Indvarslingen af en ny organisations- og undervisningsform er derfor et stort skift for nogle og en uvelkommen forandring for andre. Enkelte læreres modvilje mod teamkulturen kan have stor betydning for skolens samlede udviklingsproces. Det betyder efter evalueringsgruppens vurdering at opbakning og støtte til de lærerkræfter der arbejder for at udvikle en positiv teamkultur, vil få en positiv effekt på skoleudviklingen. Det er vigtigt at de visionære lærere mærker at deres energi og arbejde værdsættes. Det vil give flere lærere lyst til fortsat teamudvikling.

**Krav om samarbejde**

På nogle skoler har ledelsen ikke formuleret krav om en undervisning der afviger fra traditionel klasseundervisning. Det betyder at der ikke nødvendigvis er noget behov for at samarbejde, og at der derfor heller ikke er krav eller forventninger der for en umiddelbar betragtning berettiger teamstrukturen. En konsekvens er bl.a. at modstandere af teamarbejde derfor ikke føler sig forpligtede på samarbejdet. På de fleste skoler er der dog i forskelligt omfang indlagt tværs-uger,

projekt-uger eller andre tværfaglige projekter i løbet af året. Det er initiativer der giver erfaring med arbejdsformen, og som i mange tilfælde fungerer som springbræt i forhold til en udvidelse af samarbejdet resten af året. Evalueringsgruppen vurderer da også at teamarbejdet i langt højere grad både kan og bør udfordres med større krav om daglig fælles opgaveløsning.

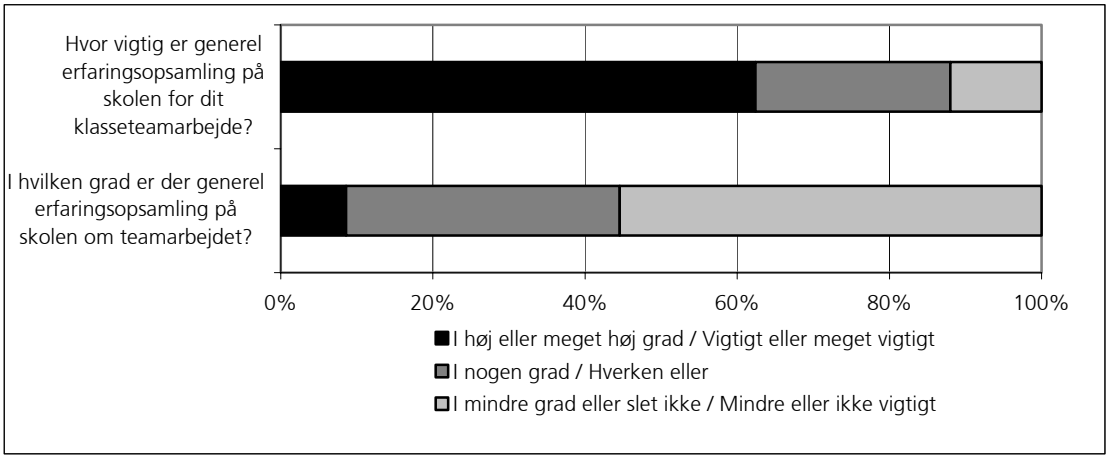
Opprioriteringen af den fælles forberedelse og opgaveløsning bør udvikles i dialog mellem ledere og lærere, og lærerne skal tage den opgave på sig at være medudviklere af mål og rammer. Men det er efter evalueringsgruppens mening et ledelsesansvar at få sat en debat om formål og hensigt med teamorganisering i gang på skolen. Når rammerne er sat, har lærergruppen et klart ansvar for at få teamarbejdet til at lykkes i en løbende dialog med kolleger og ledelse.

**Opfølgning på den ny struktur**

Som hjælp til at starte teamarbejdet har forvaltningen arrangeret lokale kurser i teamarbejde. Herudover har studiekredse på de enkelte skoler fulgt op på processen. Både kurser og studiekredse har været forsøg på at sætte tanker i gang hos lærergrupperne og give inspiration og ideer til videreudvikling og fortsat arbejde med teamstruktur.

Alligevel oplever lærere på alle skoler tilsyneladende at der er et misforhold mellem den reelle erfaringsopsamling på skolerne og behovet herfor. Nedenstående figur illustrerer denne forskel.

**Figur 6: Lærernes holdninger til hvor vigtig generel erfaringsopsamling på skolen er for klasseteamarbejdet, og i hvilken grad der er generel erfaringsopsamling på skolen om teamarbejdet.**



Over 60% af lærerne mener at generel erfaringsopsamling enten i høj eller meget høj grad er vigtigt for teamarbejdet mens knap 10 % svarer at der faktisk er erfaringsopsamling på skolen i høj eller meget høj grad. Knap 60% mener at erfaringsopsamling finder sted i mindre grad eller slet ikke.

Det er efter evalueringsgruppens opfattelse helt nødvendigt at der med mellemrum følges op på gode og dårlige erfaringer. Der skal tages temperatur på processens forløb. Fra selvevalueringer, besøg og øvrigt dokumentationsmateriale er det derimod evalueringsgruppens vurdering at opfølgning og videreudvikling har været utilstrækkelig. Tabellens tal bestyrker evalueringsgruppens indtryk.

Hverken på forvaltnings- eller skoleniveau finder evalueringsgruppen initiativer til at man følger op på processen og evaluerer den nyindførte struktur og arbejdsmetode. Når opfølgning og evaluering ikke inddrages konsekvent i processen, betyder det at muligheden for at revidere, justere og udvikle minimeres, og at forholdet mellem målsætninger og deres omsætning i praksis ikke harmoniseres. Det er der efter evalueringsgruppens vurdering brug for i skolevæsenet i Hirtshals. I det perspektiv kan etableringen af teamarbejdet på skolerne ses som eksempel på et tiltag der i stedet for at motivere og give arbejdsglæde kan få den modsatte effekt og virke demotiverende på lærerne.

**Sammenfatning**
Det er vigtigt at bruge tid på formuleringsfasen når en helt ny struktur introduceres, men ikke alle skoler har taget den pædagogiske debat og udarbejdet mål for hvad de vil med teamarbejdet. De fleste skoler er startet med at konkretisere rammer og arbejdsopgaver og har endnu ikke taget en fælles diskussion om hvorfor skolen vil indføre teamstrukturen. Der er en generel accept af teamarbejdsformen, men dels er enkelte lærere modvillige og dels er der hos nogle usikkerhed om hvordan teamarbejdet skal praktiseres. Det har efter evalueringsgruppens mening stor betydning for den fælles forståelse hos lærere og ledere at formål og forventninger til teamarbejdet ikke er formulerede. Det er derfor afgørende at skolerne nu evaluerer den hidtidige proces og på basis heraf formulerer mål og får skabt en fælles forståelse af teamarbejdet.

Organisatorisk er teamarbejdet også i en startfase. Generelt har man endnu ikke arbejdet sig frem til modeller der modsvarer krav og muligheder i teamarbejdet. Flere lærere deltager i for mange team, og lærere og ledere bør prioritere en struktur og dermed rationalisere lærernes indsats. Teamdannelsen og fag- og opgavefordelingen bør på samme måde afspejle og tilpasses skolernes teamstruktur. I den forbindelse er det vigtigt at der stilles krav til undervisningen der forpligter også de mindre begejstrede lærere på den fælles opgaveløsning.

### 7.3.2 Funktionelle planlægningsredskaber

At planlægge arbejdsopgaver og undervisning sammen med kolleger kræver effektive redskaber til at strukturere og styrke samarbejdet – både i og mellem de enkelte team. Evalueringsgruppen har valgt at fokusere på mødeformer, fælles forberedelse og årsplaner fordi gruppen vurderer at en indsats på de tre områder vil have en særlig gavnlig effekt.

**Teammøder**

I flere af de etablerede team har man faste mødetider, og på flere skoler har man afsat en ugentlig eftermiddag til teamarbejde, møder i pædagogisk råd o.l. Men flere lærere fortæller at det reducerer muligheden for at mødes i de undervisningsfri eftermiddagstimer når teamets lærere ofte har skemafri på forskellige tidspunkter. En lærergruppe forklarer i den forbindelse om den tid der er afsat til teamarbejde:

- "*Vi har svært ved at få tid til at udnytte timerne, fordi lærere har fri på forskellige tidspunkter.*"

I reglen er det klasselæreren der har en koordinatorfunktion i teamet og sørger for at indkalde til møder etc. Men kun de mere veletablerede team benytter mødeindkaldelser, dagsordner og referater fra teammøder. Det betyder at evalueringsgruppen har læst og hørt om møder der ikke blev indkaldt til, dagsordner der ikke bliver skrevet, og om teamenes problemer med at slå søm i de beslutninger der træffes.

Teammøder bliver primært, men i varierende omfang brugt til at koordinere stofområder og særlige tværfaglige forløb i fx projekt-uger, drøfte elevers faglige og sociale trivsel og til at diskutere og formulere mål for den enkelte elev. Lærerne er generelt glade for det udvidede og tætte samarbejde omkring eleverne, men flere giver udtryk for at de bruger for meget tid på samarbejde og møder og for lidt tid på skolens kerneydelse undervisning.

I en selvevaluering fra Ulvkærskolen står der:

- *"Den store (…) mødeaktivitet kan virke overvældende i dagligdagen hvor vi jo først og fremmest skal varetage vores egentlige opgave, nemlig det at drive en skole."*

Manglende planlægningsredskaber kan begrænse lærernes oplevelse af udbytte ved møderne og styrke nogle læreres opfattelse af at møderne blot er tidsrøvere. Omvendt kan planlægningsredskaber effektivisere og forbedre forberedelse og afholdelse af møder.

Som det er blevet pointeret tidligere i rapporten, er indførelse af teamstrukturen en proces det tager tid at få til fungere. En lærer fortæller i den forbindelse i et interview:

- *"I øjeblikket er vi meget optagede af team etc. Vores daglige undervisning lider under, at vi tænker på team og udvikling. Lad os ikke forestille os, at vi kan få teamarbejdet til at fungere med det samme. Det kan vi ikke. Det tager nogle år."*

Evalueringsgruppen har forståelse for at det kræver træning at planlægge i fællesskab og at finde ud at hvordan man bedst bruger hinandens kompetencer og kvaliteter. Evalueringsgruppen finder det dog betænkeligt at mødeplanlægning og mødeafholdelse ikke som hovedregel fungerer i velordnede rammer der skaber synlighed om teamets arbejde.

**Fælles forberedelse**
Konkrete eksempler på fælles planlægning findes primært hos lærere der arbejder i indskolingen, og som generelt oplever at deres team er velfungerende. Det er i reglen her teamarbejdet har set sin begyndelse, og det er således indskolingen der traditionelt har den største erfaring med teamarbejde. Derfor ses det også mange steder at man forsøger at transformere ideer og arbejdsmetoder herfra til team på mellemtrinnet og udskolingsteam.

De lærere der arbejder i indskolingen, udtrykker i både selvevalueringer og ved besøg stor gejst for teamarbejdet og de muligheder det giver. En lærer fortæller i et interview:

- "*I indskolingen arbejder vi i storteam. Vi holder mange møder, men vi planlægger jo også det meste sammen. Vi betragter det som en investering.*"

Strukturer og vilkår betyder at indskolingens team oplever at de fungerer særlig godt på skolerne. Fagrækken er langt mindre i de små klasser, de har andre arbejdsformer m.v. Andre team hverken kan eller skal derfor kopiere indskolingens arbejdsmetoder, men det kunne generelt være inspirerende for teamene at tale sammen og udveksle ideer og erfaringer.

Når fælles forberedelse bliver en del af teamets arbejde, opnår lærerne efter evalueringsgruppens vurdering flere fordele. I teamet kan man benytte sig af læreres forskellige kompetencer, bruge hinanden som inspiration eller udveksle undervisningserfaringer og –materiale. Teammødet er derfor en god mulighed for en faglig og kollegial sparring og idéudveksling.

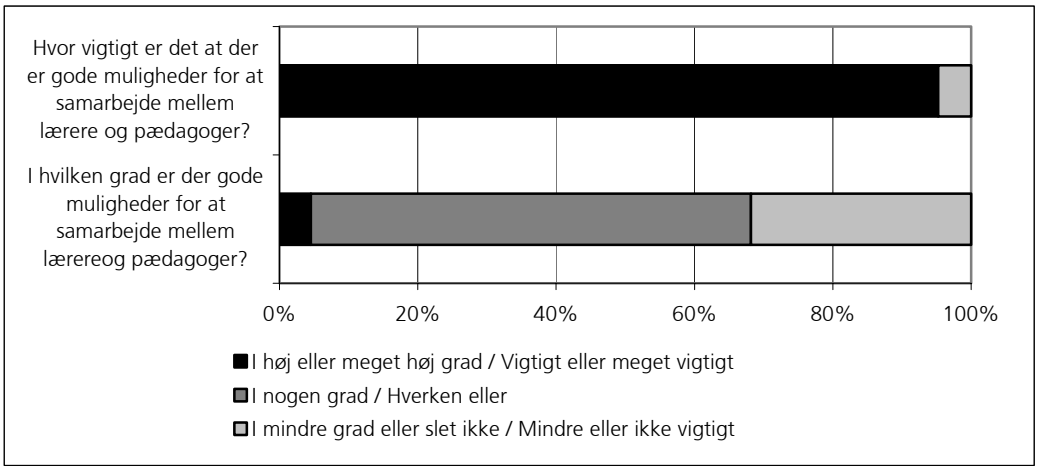
Under forudsætning af at der er tale om reel fælles forberedelse og planlægning af undervisningen vil lærerne sandsynligvis ikke opfatte det som et udtryk for en tidsrøvende

mødekultur der forøger en i forvejen stor arbejdsbyrde. De vil derimod se det som en måde at arbejde på der kan skabe synergi og øget kvalitet i undervisningen og elevernes læring.

### Samarbejde på tværs

Projekt "Brobygning", der er Hirtshals Kommunes mangeårige forsøg og arbejde med at koble børnehave, børnehaveklasse og 1. klasse, er et godt eksempel på et projekt indskolingslærere er glade for. Alle skoler har haft brobygning som særligt indsatsområde, og i flere lokalområder indgår brobygningen som en del af årets arbejde. Desuden har arbejdet med F2000 lagt op til et større samarbejde mellem lærere og pædagoger.

**Figur 7: SFO-medarbejdernes vurderinger af mulighederne for samarbejde mellem lærere og pædagoger og samarbejdets vigtighed.**




Det er markant at stort set alle adspurgte mener at samarbejdet er vigtigt eller meget vigtigt mens kun 5% mener at gode samarbejdsmuligheder eksisterer i enten høj eller meget høj grad. Figuren antyder derfor også at pædagogerne ikke oplever at samarbejdet med lærerne i teamene eksisterer i det omfang de mener, det er vigtigt og relevant. Det samme billede tegner sig når samarbejdet konkretiseres, fx i forhold til årsplaner.

**Tabel 20: SFO–medarbejdernes oplevelse af vægtningen af udarbejdelse af årsplaner i indskolingsteam. Svarene er anført i %.**

| | Pædagog og pædagogmedhjælper | SFO-leder | Total |
|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 3 | 4 | 7 |
| For lille eller alt for lille vægt | 67 | 25 | 43 |
| Passende vægt | 33 | 50 | 43 |
| For stor eller alt for stor vægt | 0 | 25 | 14 |
| Total | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 13 | 2 | 15 |

43% mener at årsplaner har for lille eller alt for lille vægt, men tabellen sætter også fokus på en anden problemstilling. Af de i alt 22 medarbejdere i skolefritidsordningen der har besvaret spørgsmålet, svarer 15 at de ikke ved om årsplanerne fylder for meget eller for lidt i indskolingens arbejde. Selv i indskolingsteamene hvor flere skoler fremhæver at der er et samarbejde mellem lærere og pædagoger, deltager pædagogerne ifølge ovenstående tabel ikke i et så stort omfang at de har en mening om hvorvidt årsplaner har en funktion. Det bør give anledning til fornyet overvejelse om lærer/pædagogsamarbejdet på skolerne. Det er i den forbindelse evalueringsgruppens vurdering at pædagogernes kompetencer på dette område må styrkes og udvikles hvis de skal tage medansvar for planlægningen af undervisningen.

Forvaltningen skriver i sin selvevaluering:

- "*Nogle steder deltager SFO-lederne i ledelsesteamet, men det er vores oplevelse, at hverken SFO eller skole ønsker en egentlig integration.*"

En souschef fortæller i et interview om skolefritidsordningens relation til skolen:

- "*Vi kalder den for blindtarmen, fordi den er isoleret i forhold til skolen.*"

Det er evalueringsgruppens indtryk at de to udsagn i vid udstrækning er dækkende for relationerne mellem skole og skolefritidsordning.

**Koordination og årsplaner**
Skolerne befinder sig på forskellige stadier i indførelsen af årsplaner, både med hensyn til anvendelse og indhold. Nogle årsplaner er primært afskrifter fra CKF[17] og lærebøger mens andre indeholder konkrete beskrivelser af faglige mål og aktiviteter for faglige og tværfaglige forløb. Mange betragter årsplaner som et pædagogisk redskab i fremtiden selvom også nogle lærere er skeptiske og nervøse for at det bliver en ekstra arbejdsbelastning. En lærergruppe fortæller:

- *"Årsplaner kunne være et rigtig godt styringsredskab (...) Det vil give et løft, hvis man kunne koordinere qua årsplaner."*

Mange ved dog ikke hvordan de skal indlede den proces at gøre årsplaner til et brugbart værktøj. En gruppe lærere forklarer i et interview:

- *"Vi ville gerne have hjælp til, hvordan man udarbejder årsplaner. Det er svært at komme i gang med en reel årsplan."*

Skolerne skal i stigende grad sætte værdimål, sociale og faglige mål for skolens virksomhed, for den enkelte klasse og for den enkelte elev. Det giver ifølge evalueringsgruppen årsplanen en vigtig funktion i både nutidens og fremtidens skole. Årsplaner har mindst to funktioner i forbindelse med planlægning af undervisning, nemlig dels en indholdsmæssig (se også kapitel 8) og dels en organisatorisk.

På det indholdsmæssige niveau er årsplanerne teamets mulighed for at sætte den pædagogiske dagsorden. Årsplanen er en mulighed for at koordinere skoleårets målsætninger for klassen. Det kan være fælles pædagogiske mål, og det kan være elevspecifikke pædagogiske mål der sættes på baggrund af teamets vurdering af klassens og den enkelte elevs nuværende status, styrker og svagheder. I det perspektiv er årsplaner et nyttigt redskab til at fastholde, dokumentere og synliggøre planlægning og mål for undervisning i teamet og for den enkelte lærer.

Gode årsplaner vil skabe overblik, og det betyder bl.a. at årsplanerne kan bidrage til at sikre en rød tråd i undervisningen og dermed også en indholdsmæssig progression i elevernes læring generelt set. Årsplanen kan dermed også være et vigtigt dokumentationsmateriale i forhold til ledelse, kolleger og forældre. Samtidigt kan den være et godt udgangspunkt for evaluering af teamets arbejde og målsætninger og af de konkrete undervisningsforløb. Desuden kan årsplanlægningen

[17] *Forpligtende centrale bestemmelser om undervisning i fagene, benævnt "Centrale kundskabs -og færdighedsområder"*

være med til at puste liv i nogle vigtige overvejelser over pædagogiske holdninger og ambitioner og åbne op for en debat i teamet om læring, undervisningsmetoder og værdier.

På det organisatoriske niveau anser evalueringsgruppen teamets årsplaner som et praktisk planlægningsgrundlag for klassens undervisning. Årsplaner kan lette og effektivisere den praktiske planlægning mellem lærere, fag, timer, undervisningsmaterialer, lokaler etc. Årsplaner kan desuden fremme den pædagogiske koordination i relation til team-eksterne lærere eller øvrige ressourcepersoner.

Når de faglige og pædagogiske mål for arbejdet er beskrevet, er grundlaget for lærernes praktiske samarbejde og koordinering også etableret. Herefter er det lærernes opgave at finde ud af hvordan årsplanens pædagogiske målsætninger kan realiseres i praksis, hvor der skal koordineres på tværs af fag, og hvordan den enkelte lærer i sin undervisning kan bidrage til at opfylde den fælles målsætning for eleverne.

**Sammenfatning**
Evalueringsgruppen vurderer at der er et behov for at sætte brugbare formelle rammer omkring teammøderne. Mange steder benyttes ikke dagsordner og referater, og mange lærere oplever møderne som tidskrævende og meget lidt udbytterige.

De fleste indskolingslærere har gode erfaringer med fælles forberedelse i teamet. Til gengæld deltager pædagogerne ikke i indskolingsteamenes arbejde i det omfang pædagogerne finder det relevant. Det er evalueringsgruppens vurdering at der bør arbejdes med at videreudvikle teammøder til at blive et forum for faglig og kollegial sparring og idéudveksling. I det perspektiv kan teammøder bidrage både til at kvalificere undervisningen og fremme værdier i det kollegiale samarbejde.

Der er stor forskel på årsplanernes kvalitet og anvendelse, men der er vilje i lærergrupperne til fremover at arbejde reelt med årsplaner og bruge dem som planlægningsredskab i teamet. Mange lærere efterspørger støtte til at sætte sådan en proces i gang. Udover at være et væsentligt grundlag for teamets systematiske evaluering af såvel undervisningen som eget arbejde kan årsplaner skabe synlighed om undervisningen i forhold til forældre, kolleger og ledelse.

### 7.3.3 Videns- og erfaringsdeling
At teamarbejdet i disse år indføres på skolerne, medfører at videns- og erfaringsdeling bliver særlig vigtigt. Der vil ikke mindst i den indledende fase være behov for at få ideer og spejle sig i andres praksis ligesom der vil være behov for at korrigere arbejdsmetoder etc. En konsekvens af teamarbejdets indførelse vil også være at medarbejdere vil opleve at skolens liv på nogle områder

vil deles op i forhold til tidligere. Med den nye struktur og arbejdsform er det derfor vigtigt at finde et niveau og nogle metoder til at dele viden og erfaringer med hinanden.

**Intern vidensdeling**

De lokale miljøer som skolerne er knyttet til, indvirker på skolerne og er centrale i spørgsmålet om videns- og erfaringsdeling. De små miljøer både i og uden for skolen og det store kendskab til kolleger indbyder måske mere til en afslappet og uformel samværsform end det tilskynder til formaliserede strukturer. Selvevalueringer og samtaler med ledere og medarbejdere på skolerne vidner da også om at der generelt ikke er nogen tradition for at teamene deler viden og erfaringer i formelle fora i skolevæsenet.

Nedenstående tabel understøtter evalueringsgruppens opfattelse af at den udveksling der finder sted, primært er baseret på uformelle kontakter blandt kolleger på skolen.

**Tabel 21: Lærernes holdninger til om spredning af viden på skolen mest bygger på uformelle kontakter samt om vigtigheden heraf. Svarene er anført i %**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Spredning af viden på skolen bygger mest på uformelle kontakter? 127 svar | I høj eller meget høj grad | 59 | Hvor vigtigt er det at spredning af viden på skolen mest bygger på uformelle kontakter? 127 svar | Vigtigt eller meget vigtigt | 35 |
| | I nogen grad | 23 | | Hverken eller | 31 |
| | I mindre grad eller ikke | 12 | | Mindre eller ikke vigtigt | 17 |
| | Ved ikke | 6 | | Ved ikke | 17 |
| | Total | 100 | | Total | 100 |

Tabellen viser at 59% af de adspurgte lærere mener at vidensdeling på skolen i høj eller meget høj grad mest bygger på uformelle kontakter. Og på spørgsmålet om hvor vigtigt det er, svarer 35% af lærerne at det enten er meget vigtigt eller vigtigt.

Skolelederne blev stillet de to samme spørgsmål. Her svarer 46% at vidensdeling på skolen i meget høj eller høj grad er uformel mens 38% svarer at det enten er meget vigtigt eller vigtigt at vidensdelingen primært bygger på uformel kontakt. Desuden er det bemærket at 31% af skolelederne ikke ved om den uformelle vidensdeling er vigtig eller ej.

**Tabel 22: Skoleledernes holdninger til om spredning af viden på skolen mest bygger på uformelle kontakter samt om vigtigheden heraf. Svarene er anført i %**

| | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Spredning af viden på skolen bygger mest på uformelle kontakter? 13 svar | I høj eller meget høj grad | 46 | Hvor vigtigt er det at spredning af viden på skolen mest bygger på uformelle kontakter? 13 svar | Vigtigt eller meget vigtigt | 38 |
| | I nogen grad | 46 | | Hverken eller | 8 |
| | I mindre grad eller ikke | 0 | | Mindre eller ikke vigtigt | 23 |
| | Ved ikke | 8 | | Ved ikke | 31 |
| | Total | 100 | | Total | 100 |

Sammenligner man lærere og lederes besvarelser, er lærerne i den positive svarkateogi holdningsmæssigt relativt mere kritiske over for den uformelle spredning af viden end det er tilfældet hos lederne. Evalueringsgruppen finder disse vurderinger og holdninger hos lærere og ledere problematiske. Dels er det uheldigt at en så omfattende del af videns- og erfaringsudvekslingen på skolerne er uformel. Dels er det bekymrende at begge grupper i vidt omfang mener at det er vigtigt at den uformelle kontakt er den primære. Derved går en masse viden tabt.

### Systematik og synlighed

De uformelle miljøer kan være en styrke mange steder i skolevæsenet, men skolerne bør være opmærksomme på at netop det uformelle også kan være en svaghed. Der eksisterer nemlig ingen mekanismer der sikrer at vidensdelingen faktisk finder sted og blandt de relevante medarbejdere. Det betyder ikke at den uformelle samtale i frikvarteret og på lærerværelset skal ophøre, men en stor lærergruppe efterlyser i selvevalueringer og på evalueringsgruppens besøg i skolevæsenet en større systematik i teamarbejdet, herunder vidensdeling. En lærer ønsker i et interview:

- "*Det skal gribes mere "professionelt" an. Nu foregår det mere uformelt.*"

**Tabel 23: Lærernes vurderinger af hvilken vægt systematisk erfaringsudveksling med kolleger har. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 37 | 20 | 9 | 12 | 34 | 134 |
| For lille eller alt for lille vægt | 41 | 62 | 50 | 67 | 25 | 79 | 51 |
| Passende vægt | 55 | 38 | 50 | 33 | 75 | 18 | 48 |
| For stor eller alt for stor vægt | 4 | 0 | 0 | 0 | 0 | 3 | 1 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Tabellen viser at over halvdelen af de adspurgte lærere mener at systematisk erfaringsudveksling med kolleger har for lille vægt. Evalueringsgruppen støtter op om at en mere systematisk erfaringsudveksling både i det enkelte team og team imellem er vigtige brikker i skolernes udvikling.

Det er bemærkelsesværdigt at en så betydelig del af lærerne efterspørger systematik i erfaringsudveksling når mange lærere på samme tid prioriterer at spredning af viden primært skal foregå uformelt. Men splittelsen er tilsyneladende reel. Man vil gerne være en del af en professionel virksomhed med effektive kommunikationsgange, men man satser samtidig på en uformel omgangsform og kultur.

Det er vigtigt for skolerne at den enkelte medarbejders viden bliver fælles viden. Kun ganske få team på enkelte skoler har sikret sig at andre team og ledelse kan få indblik i deres arbejde idet man bl.a. har fremlagt årsplaner og projektbeskrivelser. Der er for evalueringsgruppen ingen tvivl om at det ville være en gevinst for den generelle vidensdeling på skolerne at der bliver skabt synlighed om de forskellige teams arbejde – synlighed i forhold til ledelse, nuværende og eventuelt kommende kolleger, forældre og elever.

### Evaluering af egen praksis

Systematisering og kvalitetssikring er også centralt for lærernes evaluering af den daglige praksis. I den forbindelse er det væsentligt at bemærke at evalueringsgruppen ikke i selvevalueringer eller på besøgene er stødt på dokumentationsmateriale eller udsagn der beskriver hvordan der rent praktisk evalueres i teamene. Det vidner om at evalueringen i hvert fald ikke som hovedregel har en skriftlig dimension. Nedenstående tabel bekræfter i vidt omfang det indtryk. Halvdelen af de adspurgte lærere mener at de i mindre grad eller slet ikke skriver indtryk fra evalueringen ned mens lige knap halvdelen af lærerne mener at samme udsagn er vigtigt.

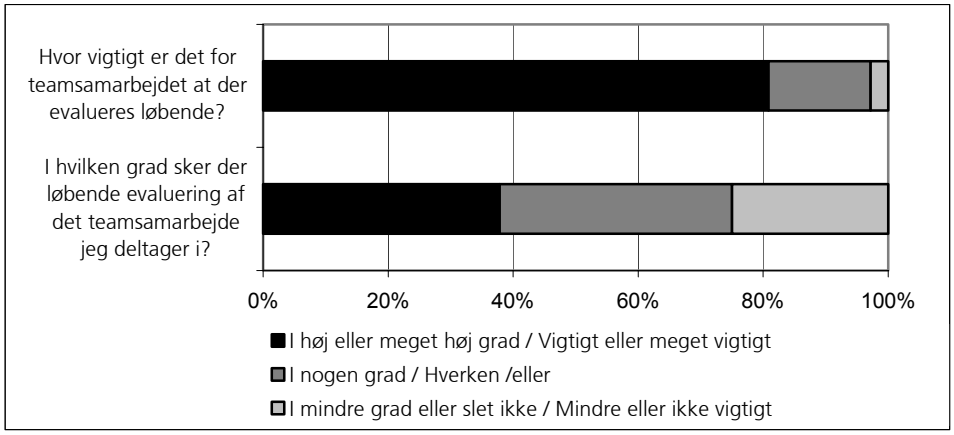
**Tabel 24: Lærernes vurderinger af i hvilken grad de skriver indtryk fra evalueringer ned. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 36 | 20 | 9 | 13 | 35 | 135 |
| I høj eller meget høj grad | 9 | 3 | 40 | 33 | 31 | 14 | 17 |
| I nogen grad | 27 | 28 | 35 | 33 | 38 | 43 | 34 |
| I mindre grad eller slet ikke | 64 | 69 | 25 | 34 | 31 | 43 | 49 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Skriftligheden ikke er dominerende, men nogle teammøder rummer trods alt et mundtligt evalueringselement. Langt de fleste team taler løbende om undervisningsforløb og elevernes udvikling, og det generelle indtryk er at teamene på skolerne bruger en stor del af tiden i teamarbejdet til netop den type opgave. Generelt er lærerne gode til at reflektere over undervisningen og debattere de enkelte elever, men der er ikke tale om egentlig systematisk evaluering.

Efter evalueringsgruppens vurdering foregår der i mange team en værdifuld vurdering og opfølgning på de dele af skolehverdagen der ligger tæt på den enkelte elev. Lærernes arbejde med eleverne kunne dog have større udbytte hvis teamet lagde en strategi for hvordan elevernes faglige og sociale udviklingsniveau kunne følges. Der spores ingen modvilje mod en systematisk evalueringsprocedure på skolerne. Snarere tværtimod. Men man har i lærergrupperne været fokuseret på forholdsvis konkrete og synlige problemstillinger i relation til elever og undervisning hvorimod de større sammenhænge ikke er blevet sat på dagsordenen.

**Figur 8: Lærernes vurderinger af i hvilken grad teamarbejdet evalueres løbende, og hvor vigtigt evalueringen er for teamarbejdet**




Et stort flertal af lærere efterlyser opfølgning og evaluering som et led i at forbedre både samarbejdet og undervisningen. Figuren ovenfor bestyrker den efterlysning. Over 80% af lærerne mener det er vigtigt eller meget vigtigt at teamarbejdet evalueres løbende mens knap 40% svarer at det i høj eller meget høj grad sker. En lærer forklarer i et interview om teamstrukturen og evalueringsarbejdet:

- *"Organisationen er på plads, men vi mangler at komme ind under huden på det hele. Vi får ikke fulgt op."*

og

- *"Man ved jo faktisk ikke, hvad der var godt og skidt, når ikke man evaluerer."*

Det er evalueringsgruppens holdning at en systematisk evalueringsprocedure er helt nødvendig set i relation til de overordnede mål skolen allerede har eller i fremtiden formulerer for teamarbejdet. I det perspektiv er det teamets opgave at afklare om man bevæger sig i retning af de mål man har sat på team- og skoleniveau. Evaluering er det metodiske værktøj til at undersøge og gøre status. Evalueringsgruppen har ikke mødt eksempler på at lærerteam systematisk evaluerer teamarbejdet som metode, men et sådant initiativ kunne sagtens rummes inden for en overordnet evalueringsprocedure for teamarbejdet generelt.

Evaluering af teamarbejdet bør bidrage til at kvalificere lærernes samarbejde og deres undervisning af eleverne. Flere skoler har nævnt planer om at teamsamtaler skal indføres som obligatoriske samtaler mellem skolens leder og det enkelte team, men efter evalueringsgruppens viden har ingen skoler i kommunen indtil dato gennemført teamsamtaler. Evalueringsgruppen støtter de fremtidige planer. Teamsamtaler kan være et godt og virkningsfuldt værktøj der kan bidrage til at sikre en systematisk evaluering og systematisk pædagogisk sparring med ledelsen. Samtidig ønsker gruppen at fokusere på at indførelse og afholdelse af teamsamtaler også er et væsentligt ledelsessignal til medarbejderne om at teamarbejdet støttes og prioriteres.

**Sammenfatning**

For både lærere og ledere foregår langt den største del af erfaringsudvekslingen via uformelle kontakter, og et stort flertal af ledere og medarbejdere prioriterer de uformelle miljøer. Det er evalueringsgruppens vurdering at det er nødvendigt at formalisere og systematisere vidensdelingen i højere grad end tilfældet er nu. Kun sådan kan det sikres at udvekslingen af erfaringer og viden finder sted mellem alle relevante modtagere.

Den manglende skriftlighed kan efter evalueringsgruppens opfattelse være problematisk set i relation til teamenes mulighed for at arbejde med systematisk evaluering og opfølgning. De planer og den evaluering der kun eksisterer mundtligt, er let forgængelig mens det der skrives ned, langt bedre kan anvendes aktivt i samarbejdet. Skriftligheden er desuden en måde at sikre både systematikken og de almindelige demokratiske spilleregler på, fx har teamet herigennem mulighed for at efterprøve den fælles forståelse ligesom alle relevante parter herigennem får adgang til at se teamets vurderings- og beslutningsgrundlag.

Evaluering af teamarbejdet foregår i reglen kun mundtligt og kun i meget begrænset omfang. Der bør gennem skriftlighed etableres et grundlag for at evalueringen kan få betydning for den daglige og den fremtidige praksis. Hvis ikke evalueringen kan bruges til en reel opfølgning i kraft af bevidst fastholdelse eller justering af praksis, udebliver relevansen, og evalueringen får et rituelt skær. De interne drøftelser i teamet bør følges op af teamsamtaler med ledelsen. Sådanne samtaler kan være et virkningsfuldt værktøj i teamets og ledelsens evaluering af arbejdet.

## 7.4 Udviklingsmuligheder

Indførelse af teamorganisering som grundlag for det daglige samarbejde skulle gerne resultere i en kvalificering af undervisningen på kommunens skoler. Evalueringsgruppen mener at de væsentligste redskaber til at realisere teamarbejdet er fælles og kendte mål, en organisering der matcher målene, en fælles arbejdsmetode og en systematisk videns- og erfaringsdeling. Hovedopgaven for skolerne er at skabe sammenhæng mellem disse redskaber.

På baggrund af iagttagelser, analyser og vurderinger ser evalueringsgruppen en række udviklingsmuligheder som forvaltning, ledere og medarbejdere kan arbejde videre med. Fokus er det spørgsmål der indledningsvist blev stillet:

- *Hvordan kan lærerne udvikle samarbejdet så det kvalificerer undervisningen?*

Nogle af de følgende forslag er forvaltning og skoler allerede i gang med. Nogle er gennemført på enkelte skoler, og nogle er nye. Forslagene skal ses i sammenhæng med afsnittet om ledelse hvor relationerne mellem ledelse og team og ledelsens ansvar for undervisningen er behandlet. De skitserede udviklingsmuligheder vil givet have forskellig relevans på skolerne og skal betragtes som en værktøjskasse hvor evalueringsgruppen følger sine vurderinger op med forslag til videreudvikling af teamarbejdet.

### 7.4.1 Fælles mål og forståelse af teamarbejdet

For at sikre sammenhæng mellem visioner og virkelighed er det nødvendigt at have fælles mål. Evalueringsgruppen ser fælles målsætninger for teamarbejdet som et grundlag for at skabe en fælles forståelse af hvordan teamarbejdet skal praktiseres. De fælles mål udgør også fundamentet for en organisering der kan opfylde skolernes mål og krav til samarbejdet.

I relation hertil har evalueringsgruppen valgt at pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Skolebestyrelse og skoleledelse på den enkelte skole beslutter og begrunder hvilke organisationsprincipper for team man vil prioritere

- Ledere og tillidsbærere tager i fællesskab initiativ til at formål og hensigt med teamarbejdet afklares
- Ledelsen synliggør sammenhængen mellem principper for fagfordeling og teamdannelse og sikrer at principperne udmøntes i en organisering der kvalificerer undervisningen.

### 7.4.2 Funktionelle planlægningsredskaber

Det kræver effektive værktøjer at planlægge undervisning og fordele arbejdsopgaver i teamet. Derfor ser evalueringsgruppen det som en nødvendighed at bl.a. teammøder og udarbejdelse af årsplaner bringes til at fungere som redskaber der medvirker til at formalisere, systematisere og kvalificere teamets arbejde.

Evalueringsgruppen finder i den forbindelse følgende udviklingsmuligheder væsentlige:

- Teamet arbejder konsekvent med mødeindkaldelser, dagsordner og referater
- Teamet sikrer at teammødernes indhold er relevant for undervisningen og evalueringen af arbejdet med elevernes alsidige udvikling
- Ledelse og tillidsbærere tager initiativ til at udvikle årsplanerne så de kan blive et reelt planlægningsredskab der tilgodeser både det sociale og det faglige indhold og lægger op til systematisk evaluering af teamets arbejde med eleverne.

### 7.4.3 Vidensdeling og evaluering

At dele viden og erfaringer i team og på tværs af team og faggrupper er et vigtigt redskab til at kvalificere både teamsamarbejdet og undervisningen.

Derfor peger evalueringsgruppen på følgende udviklingsmuligheder:

- Vidensdeling og erfaringsudveksling skal formaliseres så man sikrer den enkelte medarbejder adgang til relevant viden
- Gennem mødereferater, årsplaner mv. skabes synlighed omkring teamets arbejde i forhold til såvel kolleger som ledelse
- Teamene forpligtes på systematisk evaluering af eget teamarbejde med henblik på at udvikle og kvalificere samarbejdet og udvikle undervisningen.

# 8 Arbejdet i klassen

Grundlaget for arbejdet i klassen findes i folkeskolens formål:




Til hverdag er det lærerne som møder eleverne og har ansvaret for at folkeskolens formål bliver omsat til praksis. I det foregående kapitel blev skolens udvikling hen imod en teambaseret organisation belyst med særlig fokus på lærernes teamsamarbejde. Dette kapitel går tættere på arbejdet i klassen uden dog at åbne døren til klasseværelset. I fokus er en række forhold som har betydning for at der er sammenhænge mellem formulerede mål og den undervisning Andreas og de andre elever modtager.

## 8.1 Nationale og lokale mål og rammer

Undervisningen skal leve op til Folkeskoleloven. I særlig grad handler det om lovens kapitel 2 hvor specielt § 5, § 13 og § 18 er af betydning for de forhold kapitlet her handler om. Med udgangspunkt i § 10 fastsætter undervisningsministeren centrale kundskabs- og færdighedsområder for alle fag og obligatoriske emner. Disse er forpligtende for kommunen. Ministeriet har desuden udsendt faghæfter hvor vejledende læseplaner, undervisningsvejledninger, prøvebestemmelser mv. er samlet. Ud over det faglige indhold fremgår det desuden af § 2 at forældrene har pligt til at deltage i samarbejdet.

Generelt er de vejledende læseplaner fra Undervisningsministeriet vedtaget som kommunale læseplaner. Hirtshals Kommune har en overfaglig læseplan for 3.-5. klasse udarbejdet på baggrund af de kommunale målsætninger fra 1987. Desuden har Hirtshals Kommune en fælles læseplan for samordnet indskoling fra 1993.

De kommunale mål tager udgangspunkt i det enkelte barn. De lægger bl.a. vægt på at der udarbejdes klare og centrale mål for børnenes udvikling. Målene skal udarbejdes i samarbejde med både elev og forældre. Dagtilbudene skal opstille sproglige, motoriske, musiske og sociale mål. I skolen er dansk og matematik prioriteret, men der bliver også lagt vægt på den musiske og den internationale dimension samt integration af IT. Forældresamarbejdet nævnes som et af delmålene. Tværfaglighed i opgaveløsningen forstået som et samarbejde mellem institutioner og faggrupper er også et delmål.

På skolerne arbejdes i varierende grad med værdigrundlag, mål for undervisningen og pædagogiske årsplaner. Flere skoler har udarbejdet lokale læseplaner. Skolerne har ligeledes lagt forskellig vægt på mål og retningslinier for evalueringspraksis, elevsamtaler og forældresamarbejde, men alle skoler har principper for samarbejdet mellem skole og hjem.

## 8.2 Fokus

De foregående kapitler har beskæftiget sig med en række vilkår der har betydning for at arbejdet i klassen kan fungere. Det drejer sig om teamets evalueringspraksis, lederens ansvar for at sikre undervisningens kvalitet, kompetenceudvikling og betydningen af de kommunale mål.

I temaet her bliver der fokuseret på to af didaktikkens hovedområder: planlægning af undervisning og evaluering af undervisning.

Planlægning og evaluering af undervisningen på skolerne i Hirtshals Kommune har som andre steder sine styrker og svagheder. Dokumentationsmaterialet berører så forskellige forhold som specialundervisning, forældresamarbejde, tværfaglighed, sociale aspekter, elevmedbestemmelse, undervisningsdifferentiering, emnearbejder, indretning af faglokaler, anvendelse af forskellige arbejdsformer mv. Disse emner indgår i forskellig grad i skolernes selvevalueringer og er af betydning for den enkelte skole. Evalueringsgruppen opfordrer skolerne til at arbejde videre med de forhold som ikke inddrages her.

Med udgangspunkt i det overordnede fokus *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil* er evalueringsgruppens hovedspørgsmål:

- *Hvad kan lærerne gøre for at skabe sammenhæng mellem de formulerede mål, undervisningen og den pædagogiske praksis?*

Evalueringsgruppen har fundet det relevant at fokusere på:

1. Mål, planlægning og progression. Her bliver sammenhængen mellem mål, læseplaner, tværgående projekter og fagligt samarbejde vurderet.
2. Evaluering af praksis. Her bliver lærernes metoder til løbende evaluering vurderet.
3. Samarbejde med forældrene. Her bliver den del af skole/hjemsamarbejdet som har betydning i forhold til arbejdet i klassen, vurderet.

Evalueringsgruppen har ikke foretaget observationer af undervisning idet det ikke ligger inden for kommissoriets rammer at observere og evaluere resultaterne af skolegangen forstået som de kundskaber, færdigheder og personlige forudsætninger eleverne opnår.

## 8.3 Iagttagelser, analyser og vurderinger

### 8.3.1 Mål, planlægning og progression

Det er en forudsætning for at skabe sammenhæng i undervisning og læring at der er klare mål og begrundelser for undervisningens indhold og metoder samt effektive styringsredskaber. Det gælder både inden for den enkelte klasse og i forhold til et helt skoleforløb.

Det er skolebestyrelsen som vedtager principper for skolens virksomhed, mens det er skolelederen som har ansvaret for at omsætte lovgivning, mål og principper til praksis. Det er lærerens ansvar at vælge metoder, indhold, arbejdsformer mv. Dette skal ifølge folkeskoleloven ske i et samarbejde med eleverne. De steder hvor pædagogerne arbejder i indskolingen, har de i praksis også et ansvar. Og af de kommunale mål fremgår det:




Der er forskellige muligheder for at skabe sammenhæng. Her bliver der fokuseret på mål, læseplaner, tværgående projekter, årsplaner og samarbejde om fagene.

**Mål**

I kapitel 4 blev sammenhængen mellem de kommunale mål og mål på skoleniveau beskrevet. I dette afsnit fokuseres på mål på klasseniveau og på mål for den enkelte elev.

**Tabel 25: Lærernes vurdering af i hvilken grad der er mål på klasseniveau for planlægning af undervisningen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 19 | 27 | 16 | 7 | 10 | 33 | 112 |
| I høj eller meget høj grad | 5 | 37 | 19 | 43 | 40 | 27 | 27 |
| I nogen grad | 37 | 33 | 69 | 43 | 40 | 40 | 42 |
| I mindre grad eller slet ikke | 58 | 30 | 12 | 14 | 20 | 33 | 31 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 1 | 9 | 3 | 2 | 2 | 4 | 21 |
| Har ikke (anført i antal) | 3 | 2 | 1 | 0 | 1 | 0 | 7 |

Tabellen viser at 73% af lærerne svarer at mål på klasseniveau for planlægning af undervisning kun eksisterer i nogen grad, i mindre grad eller slet ikke. Lærernes vurderinger tyder på at mål på klasseniveau ikke spiller en særlig stor rolle i tilrettelæggelse af undervisningen. Fraværet af overordnede mål for klassen må efter evalueringsgruppens vurdering have indflydelse på muligheden for at sætte sammenhængende mål på elevniveau. I det følgende fokuseres der på individuel målsætning for eleverne.

Arbejdet med at sætte mål for den enkelte elev er ifølge forvaltningen sat i gang i skoleåret 00/01. Bindslev Skole nævner at de i elevsamtaler sætter mål for den enkelte elev. To skoler har i forbindelse med F2000[18] arbejdet med fokuspunkt 3, Udfordringer for den enkelte elev, men evalueringsgruppen er ikke stødt på en systematisk praksis med at sætte mål for den enkelte elev. En gruppe fra Tversted Skole skriver i selvevalueringsrapporten:

- *"Gennem den daglige undervisning og via testmateriale får læreren viden om den enkelte elevs standpunkt og behov og kan så derudfra tilrettelægge en undervisning, som tilgodeser den enkelte elev i det omfang det er muligt."*

Dette udsagn dækker efter evalueringsgruppens vurdering i vid udstrækning lærernes praksis. Lærerne ved hvor eleverne er i deres faglige og sociale udvikling, men målene er ikke skrevet ned. Det er en praksis de fleste kan håndtere, men den lever ikke op til de krav der bliver stillet nationalt og lokalt.

[18] *F2000 er en forkortelse for "Folkeskolen år 2000" der er et 8-punktsprogram til implementering af folkeskoleloven fra 1993*

Flere skoler er opmærksomme på at de skal i gang med at arbejde med mål og skriftlig opfølgning på den enkelte elevs udvikling. På Tornby-Vidstrup Skole arbejder man forsøgsvis med "Barnets bog" som følger eleven fra børnehaveklassen. På samme skole har lærerne udviklet "Træningstimen" hvor eleverne i undervisningen systematisk arbejder med tre niveauer: "det jeg kan", "det jeg næsten kan" og "det jeg endnu ikke kan". Her nævner selvevalueringsgruppen at man ønsker at udarbejde handleplaner for den enkelte elev og meget gerne for undervisningen i sin helhed. På andre skoler, fx Hirtshals Kommuneskole, er individuelle handleplaner et prioriteret område, men arbejdet er ikke gået i gang.

Det er efter evalueringsgruppens vurdering nødvendigt at sætte fokus på målsætninger for den enkelte elev. Dels er det et formuleret mål, og dels vil individuelle mål og handleplaner sikre at alle elever får udfordringer der matcher dem. På Ulvkærskolen skriver en selvevalueringsgruppe:

- *"Vi laver ikke individuelle handleplaner fordi vi synes det er umuligt at tale i fred og ro med den enkelte elev, medens man samtidigt har ansvaret for undervisningen af de øvrige elever. Man kan ikke i så mange timer planlægge undervisningen således at de øvrige elever kan klare sig alene."*

Og en lærergruppe siger i et interview:

- *"Vi har det med årsplaner som med handleplaner, vi føler afmagt. Vi har ikke viden nok. Når vi pludselig læser at nu skal der laves handleplaner, så bliver vi lidt bange. Vi føler ikke vi ved nok."*

Citaterne peger dels på at arbejdet med individuelle handleplaner er tidskrævende, og dels på at lærerne efterlyser opkvalificering i forhold til hvordan handleplaner udarbejdes, anvendes og indpasses i hverdagen. Evalueringsgruppen ønsker at understrege at skolevæsenet mere præcist må forholde sig til hvordan arbejdet med individuelle handleplaner prioriteres i den samlede opgavemængde. Det betyder at det kommunale niveau må synliggøre over for skolerne inden for hvilke rammer de forventer at målet skal indfries ligesom lærerne må arbejde professionelt med at videreudvikle en praksis der lever op til kravene.

**Læseplaner**
Mål for undervisningen er først og fremmest formuleret via gældende læseplaner. Her arbejder skolerne generelt ud fra de kommunale læseplaner som er vedtaget på baggrund af de vejledende læseplaner udsendt af Undervisningsministeriet.

Flere skoler arbejder med lokale læseplaner for fag. Fx har Hirtshals Kommuneskole udarbejdet læseplaner for dansk, matematik og natur/teknik samt sociale mål for 0. – 10. klasse. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse et initiativ som ligger i forlængelse af Undervisningsministeriets ideer med de vejledende læseplaner. Læseplansarbejde kan især være en støtte for lærere der ikke underviser i deres liniefag og derfor i højere grad må støtte sig til lærebogssystemer. En selvevalueringsgruppe fra Horne-Asdal Skole skriver fx:

- *"Konsekvensen af den måde vi planlægger undervisningen på gør at vi i de fag hvor der ikke er lærebogssystemer står famlende over for opgaverne. Igen er det primært natur/teknik, billedkunst og musik som lider under mangel på overordnet planlægning. Det bliver nemt "fra gang til gang fag"."*

Skolelederne udtrykker stor tillid til lærerne i forhold til arbejdet med fagene, men citatet viser at der også kan være behov for et systematisk arbejde med fagenes udvikling.

De centrale læseplaner kan være en stor hjælp i planlægningen, men arbejdet med lokale læseplaner giver en række fordele som betyder at:

- skolen synliggør hvad man vil med fagene
- sætter fokus på mål og progression på de enkelte klassetrin
- giver et lokalt præg på nationale forventninger
- støtter den enkelte lærer
- stimulerer en faglig udvikling gennem dialogen om læseplanerne.

Læseplanerne er skolebestyrelsernes ansvarsområde. Skolebestyrelserne siger i et interview at arbejdet med læseplaner er vanskeligt. Det er ikke let at diskutere med de professionelle. Det er dog i sidste ende skolebestyrelserne som efter oplæg fra skoleleder og lærere skal indstille forslag til kommunalbestyrelsen. Efter evalueringsgruppens opfattelse kan arbejdet med læseplaner danne grundlag for en god dialog i skolebestyrelsen om sammenhænge mellem mål og progression i fagene og elevernes skolegang. Opgaven er blevet særlig aktuel i forlængelse af undervisningsministerens udspil om klare mål.

En lokal læseplan kan også bidrage til sammenhæng på anden vis. Fra to skoler fortsætter eleverne efter 7. klasse på kommunens øvrige skoler eller på privatskole. Specielt har dansk- og matematiklærerne udviklet en praksis der tager hensyn til en god overgang. Evalueringsgruppen nævner denne praksis for at skærpe fokus på hvordan de øvrige fag koordinerer overgangene. En lokal faseinddelt læseplan hvor indhold, emner og arbejdsmetoder er beskrevet for henholdsvis 7.

og 8. klasse, er ideel. Det vil mindske risikoen for overlap og gentagelser og sætte mere fokus på elevernes forudsætninger når de begynder på den nye skole.

Det tidligere nævnte arbejde på Tornby-Vidstrup Skole med "Dansk på langs" og "Matematik på langs" er konkretiseringer af de vejledende læseplaner for de to fag. Det er et initiativ som alle er meget glade for, og skolen er i gang med noget tilsvarende for andre fag. Efter evalueringsgruppens opfattelse giver et sådant arbejde et godt grundlag for progression og sammenhæng i et fags forløb. Lærerskift får mindre betydning for sammenhængen, og arbejdet med fagenes indhold kan synliggøres over for forældrene. Flere lærere gør dog opmærksom på at den nedskrevne progression ikke af sig selv giver sammenhæng, men forudsætter at lærerteamene fokuserer på at skabe sammenhæng. Efter evalueringsgruppens vurdering har man på Tornby-Vidstrup Skole fundet en god vej som andre skoler kan lade sig inspirere af.

**Tværgående projekter**

Sammenhængen i skoleforløbet bliver opnået på andre måder. Ulvkærskolen har fx haft et projekt med ikke-klasseopdelte årgange i børnehaveklasse og 1. klasse. De fleste skoler arbejder med fælles emneuger, projektforløb, tværs-uger eller lignende i op til otte uger af skoleårets 40 uger. Disse forløb gør det nødvendigt at tænke i andre undervisningsformer end den almindelige klasseundervisning. Lærerne samarbejder på tværs af eksisterende team, forældrene bliver involverede mv. I disse forløb læger skolerne vægt på at eleverne bliver inddraget i planlægning og gennemførelse. Det hele bliver kort sagt lidt mere sprælsk, og der er spændende udfordringer til både lærerfagligheden og eleverne.

I et interview fremhæver en lærergruppe følgende fordele ved tværs-ugerne:

- *"Koncentrerede forløb for eleverne, fleksibilitet, tid til fordybelse, andre emnemuligheder, ro, forældresamarbejde, sammenhæng, fyldt med kvalitet."*

På en skole hvor der ikke er samme fokus på tværs-uger, siger en lærer i et interview:

- *"Vi kunne godt lave projekter og arbejde på tværs. Hvorfor skal vi altid undervise i vores egne klasser. Vi kunne godt gå et skridt videre og arbejde tættere sammen. Det kan godt være nogle siger at det har vi gjort i mange år, men jeg kunne godt forestille mig at vi kunne arbejde tættere sammen."*

Evalueringsgruppen oplever at skolerne har stor glæde af de tværgående initiativer. De bidrager til at se den daglige undervisning i et andet lys og bør efter evalueringsgruppens mening inspirere og udbredes til skolernes daglige planlægning og gennemførelse af undervisning. Det er derfor vigtigt

at lærerne overvejer hvordan de kan bruge erfaringer fra tværgående projekter i hverdagen. Arbejdet med færdighedstræning og de grundlæggende kundskaber bliver udfordret. Lærerne må drøfte hvordan det sikres at eleverne også lærer noget i de tværgående forløb. Den fleksible tilrettelæggelse af hverdagen, samarbejde og evaluering kommer i fokus. Specielt peger flere af skolerne på at det er i tværs- og projektuger eleverne bliver inddraget i undervisningens planlægning, gennemførelse og evaluering og lærer at tage ansvar. Flere sætter det i modsætning til hverdagens undervisning hvor elevernes medbestemmelse ikke fylder så meget. Kvaliteterne ved både den ene og den anden organisering af undervisningen bliver tydeligere, og dermed bliver både styrker og svagheder sat til debat.

En selvevalueringsgruppe på Tornby-Vidstrup Skole skriver i en kommentar til klasseundervisning og skemalægning:

- *"Vores måde at planlægge og opdele skoledagen påvirker som en bremseklods i retning af anderledes undervisningsformer."*

Både i selvevalueringer og interview bliver det dog nævnt at tværs-ugerne også giver anledning til konflikter af forskellig slags. Hvor bliver fagene af? Hvordan markerer ledelsen sig i sådanne perioder? Hvordan kan de ældste klasser nå planlagt stof? osv. Det betyder at de tværgående forløb sætter spørgsmål ved indgroede vaner i den mere traditionelle undervisning, og nye løsninger på velkendte problemer fremprovokeres. Det er evalueringsgruppens vurdering at skolerne må arbejde bevidst med at afvikle arbejdsformer og organiseringsformer der alene begrundes i rutiner og vaner. Nye arbejdsformer må bevidst vælges og læres hvis de skal bidrage til at udvikle lærernes undervisningspraksis.

**Årsplaner – mål og praksis**

I kapitel 7 er der fokuseret på teamets brug af årsplaner i forhold til koordination og samarbejde. I dette kapitel bliver der set på hvordan arbejdet med årsplaner bidrager til at læseplanerne bliver omsat til praksis i den enkelte klasse. Alle skolerne arbejder med årsplaner, men indholdet varierer fra afskrifter af indholdsfortegnelser til dynamiske redskaber som lærerne bruger til at navigere efter. I et interview siger en lærergruppe:

- *"Årsplaner kan være et redskab til at fastholde og synliggøre nogle ting. Vi ville gerne kunne koordinere vores årsplaner, konkretisere dem og sige: hvad er det vi vil pædagogisk. De kan bruges til at få en overordnet drøftelse."*

Nogle opfatter årsplanen som en potentiel begrænsning. I et interview forklarer en lærer:

- *"Hvis man er panikslagen over at blive pålagt noget så er det en trussel at der foreligger en skriftlig aftale i form af årsplaner."*

Mens lærere i andre interview betragter den som et redskab hvor

- *"Mål og beskrivelse, evalueringsaftaler og metoder samt fagligt indhold kan synliggøres."*

**Tabel 26: Lærernes vurderinger af i hvilken grad årsplaner synliggør undervisningens indhold i den enkelte klasse. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 38 | 20 | 7 | 13 | 37 | 137 |
| I høj eller i meget høj grad | 50 | 50 | 60 | 57 | 77 | 46 | 53 |
| I nogen grad | 27 | 39 | 35 | 43 | 8 | 43 | 35 |
| I mindre grad eller slet ikke | 23 | 11 | 5 | 0 | 15 | 11 | 12 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

53% af lærerne markerer at årsplanerne i høj eller meget høj grad synliggør indholdet i undervisningen mens den anden halvdel af lærerne svarer mindre positivt. Svarene afspejler i vid udstrækning den variation i opfattelse af årsplaner som evalueringsgruppen har mødt på skolerne.

Der er forskel på hvordan årsplanerne er indført. Det spænder fra en ledelsesbeslutning meddelt i skolens interne blad til en dialog i de respektive team om mål, form og evalueringsstrategier. På enkelte af skolerne er der stillet krav om at årsplaner skal afleveres til ledelsen som dermed får en mulighed for at stille spørgsmål og drøfte årsplanens indhold med de respektive team. Det finder evalueringsgruppen helt naturligt, men vil samtidig bemærke at dette initiativ først får rigtig værdi når det er afklaret hvad hensigten med årsplanerne er, og hvad de skal indeholde.

Nogle lærere fremhæver at de gerne vil have en form for kvalitetssikring via "*standardiserede årsplaner*". Andre er bekymrede for standardisering og spørger: *"Bliver årsplanerne så styrende at spontanitet er udelukket? Og bliver den enkelte gennem årsplanerne bundet op på planlægning foretaget i begyndelsen af et skoleår?"*

En lærergruppe på Ulvkærskolen skriver i selvevalueringsrapporten:

- *"Årsplaner synes ikke at have nogen reel værdi, da mange blot er afskrifter af indholdsfortegnelser i lærebøgerne. Årsplaner kan, hvis de blev udarbejdet med større*

*entusiasme, være et meget værdifuldt arbejdsredskab for alle på skolen. I øjeblikket føler lærerne presset af mange nye arbejdsopgaver og vil ikke påtage sig endnu en tidskrævende opgave."*

Evalueringsgruppen har fra selvevalueringer og interview på trods af den beskrevne bekymring fået det indtryk at mange ønsker at give arbejdet med årsplaner en højere prioritet, men svarene i nedenstående tabel giver et mere tvetydigt indtryk.

**Tabel 27: Lærernes vurdering af hvilken vægt udarbejdelse af årsplaner har**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 23 | 37 | 19 | 9 | 13 | 35 | 136 |
| For lille eller alt for lille vægt | 39 | 16 | 26 | 0 | 15 | 6 | 17 |
| Passende vægt | 52 | 37 | 69 | 67 | 62 | 83 | 61 |
| For stor eller alt for vægt | 9 | 47 | 5 | 33 | 23 | 11 | 22 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Evalueringsgruppen har konstateret at arbejdet med årsplaner endnu ikke er en rodfæstet tradition på skolerne. Set i det perspektiv er det bemærkelsesværdigt at 61% af lærerne tilkendegiver at arbejdet med årsplaner har en passende vægt.

Evalueringsgruppen finder at årsplaner er et dokument hvor skolerne med fordel kan give de kommunale mål og skolens mål "kød og blod". Efter evalueringsgruppens opfattelse er det relevant at se årsplaner og virksomhedsplaner som redskaber der sætter fokus på en højere grad af synliggørelse og sammenhæng. I den forbindelse skriver en selvevalueringsgruppe fra Bindslev Skole:

- *"Årsplanerne kunne godt på længere sigt afspejle mål fra virksomhedsplanen. Årsplanerne er arbejdsredskaber for lærerne. Vi er begyndt at lave mere langsigtede årsplaner, hvor vi sætter mål for fx 8. klasse som vi gerne skulle kunne se i 9. klasse. Vi stræber efter at andre også skal have glæde af det."*

Flere af lederne nævner også at der skal etableres en sammenhæng mellem årsplaner og virksomhedsplaner. Det vil bl.a. kunne betyde en reduktion af "de mange bolde" og at skoleledelse, medarbejdere og skolebestyrelse kan sikre at opgaveløsningen får samme retning. Hertil kommer at de gennem dialog kan sikre en overensstemmelse og den nødvendige prioritering.

**Fagligt samarbejde**
I dette afsnit fokuserer evalueringsgruppen på et særligt aspekt af arbejdet i klassen, nemlig mulighederne for at indgå i en fagdidaktisk dialog med kolleger og herigennem sikre en faglig progression i undervisningen.

Alle skoler har fagudvalg, og det er evalueringsgruppens indtryk at de i overvejende grad er praktiske udvalg med fokus på indkøb af materialer, ønsker til udstyr i faglokaler osv. Det er en vigtig funktion som en del lærere og ledere ønsker styrket. Evalueringsgruppen vil imidlertid pege på at fagudvalgene bør videreudvikle arbejdsområdet til også at være et sted hvor faglærere drøfter faglige begreber, fagdidaktik, nye tendenser i faget osv. I en selvevaluering fra Horne-Asdal Skole står der:

- *"Vi kunne ønske nogle velfungerende fagudvalg i ALLE fag. Det kunne inspirere de forskellige faglærere til at høre om de andres erfaringer . Man ville kunne koordinere sine indkøb og undgå megen spild. Det vil især være en fordel i de meget dyre fag som fx sløjd, billedkunst og håndarbejde."*

Specielt i fagene dansk og matematik er der generelt på skolerne et udvidet fagligt samarbejde. Det er fag som traditionelt står stærkt, og desuden er samarbejdet stimuleret af at disse fag har været og er i fokus bl.a. via de kommunale mål. I kommunen er der endvidere eksempler på fagligt samarbejde på tværs i fx idræt og musik. Gode resultater viser betydningen af et sådant samarbejde. Alle fag er imidlertid af betydning, og alle fags lærere har behov for den faglige diskussion. Det kan især på de små skoler være vanskeligt at få udviklet sin egen praksis fordi fagmiljøerne i visse fag er meget små. Det er evalueringsgruppens opfattelse at en kombination af læseplansarbejde og etableringen af faglige miljøer kan sætte en udvikling i gang som samtidig kan bidrage til lærernes kompetenceudvikling og i nogen grad også efterkomme ønsket om fortsat faglig udvikling.

**Sammenfatning**
I afsnittet er der sat fokus på hvordan lærerne arbejder med mål, planlægning og progression i den daglige undervisning.

De kommunale mål stiller krav om at der skal arbejdes med mål for den enkelte elev. Dette er endnu ikke indarbejdet i skolernes praksis. Det samme gælder handleplaner for eleverne. Det er evalueringsgruppens vurdering at der generelt er brug for at skolerne fokuserer på målsætningsarbejdet på klasseniveau.

Nogle skoler arbejder med lokale læseplaner og initiativer med fag på langs. Det støtter den faglige udvikling på skolen og bidrager til en velovervejet progression i fagene gennem skoleforløbet. Læseplansarbejdet vil være en god mulighed for en dialog mellem skolens professionelle og skolebestyrelsen om faglige mål for skolen.

Skolerne arbejder med forskellige former for tværgående projekter. Disse initiativer giver anledning til også at udvikle den almindelige klasseundervisning. I projekterne oplever eleverne mere varierede undervisningsformer og er mere medbestemmende end i den traditionelle undervisning.

Årsplaner bliver anvendt på alle skoler, men i meget varieret omfang. Der er behov for at arbejde med mulighederne i årsplanen primært i forhold til den enkelte klasses undervisning. Desuden er årsplaner et redskab som bør ses i sammenhæng med skolens virksomhedsplan.

Evalueringsgruppen har også set på samarbejdet inden for fagene som en mulighed for at stimulere udviklingen af undervisningen og lærernes kompetenceudvikling og har det indtryk at der her ligger gode og uudnyttede muligheder for fortsat udvikling.

### 8.3.2 Evaluering af undervisningen

Evaluering af undervisning er en forudsætning dels for at tilrettelægge og udvikle undervisningen så den bedst muligt tilgodeser den enkelte elev, dels for at tale med kolleger, ledelse og forældre om i hvilket omfang sociale og faglige mål bliver nået. Evaluering har således både et kvalitetsudviklingsaspekt og et dokumentationsaspekt.

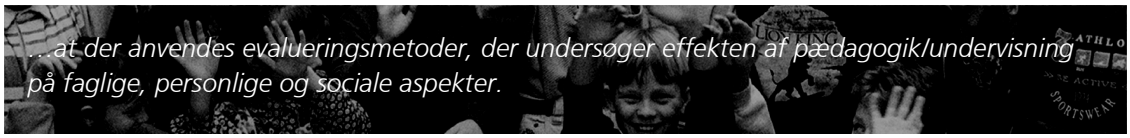
I kapitel 7 er evaluering beskrevet i forhold til teamets udvikling, muligheder for videns- og erfaringsdeling i teamet og som basis for teamsamtaler med ledelsen, og kapitel 4 beskæftiger sig med den generelle betydning af at udviklingsprojekter bliver evalueret og drøftet i fællesskab.

I det følgende afsnit er der fokus på evaluering i forhold til den konkrete undervisning. Det drejer sig dermed først og fremmest om hvordan skolerne lever op til folkeskolelovens § 13, stk. 4:



Den løbende evaluering kan dermed ikke adskilles fra de mål der er sat for undervisningen og for den enkelte elev. Evaluering er således også en aktivitet hvor eleverne i vidt omfang bør inddrages.

I de kommunale mål lægger byrådet vægt på:




I selvevalueringerne har skolerne beskrevet deres evalueringspraksis, og det bliver fremhævet at de overvejende anvender kendte og velprøvede metoder. Skolerne har generelt ikke beskrevet hvordan der skal arbejdes med evaluering, og det er således i høj grad op til det enkelte team eller den enkelte lærer hvordan der evalueres. De metoder der avendes er alle en del af den tradition folkeskolen har haft gennem mange år, også før folkeskoleloven af 1993 hvor den løbende evaluering blev en forpligtelse. Det drejer sig om diverse test, afgangsprøver, terminsprøver og karakterer, skriftlig evaluering efter projekter og mundtlig evaluering med klassen samt elev- og forældresamtaler.

Evalueringsgruppen er af den opfattelse at diverse test dels kan give en pejling af den enkelte elevs aktuelle standpunkt i forhold til bestemte færdigheder og dels giver et grundlag for en samtale mellem lærer, elev og forældre. Imidlertid forholder de nævnte test sig kun til de kvalifikationer hos eleverne som kan måles, med risiko for at det også er det målbare der bliver lagt vægt på i samtalen med forældrene. Det er lærerne selv opmærksomme på. En gruppe lærere fra Ulvkærskolen skriver i selvevalueringen:

- *"Det er svært at måle de menneskelige værdier."*

Flere fremhæver at de ønsker at lære hvordan de udvikler redskaber til at vurdere sociale mål og mere komplekse kvalifikationer som fx samarbejdsevne. Evalueringsgruppen støtter disse betragtninger.

**Elev-lærersamtaler**
Elevsamtaler, dvs. samtaler mellem elev og lærer som en del af undervisningen, bliver brugt på de fleste skoler. Hirtshals Kommuneskole har dog ændret en hidtidig praksis og afholder ikke elevsamtaler i skoleår 00/01. Det bliver beklaget i selvevalueringsrapporten, men evalueringsgruppen har ikke grundlag for at vurdere præmisserne for denne prioritering.

Elevsamtaler er en praksis alle fremhæver positivt. I Horne-Asdal Skoles selvevaluering står der fx:

- *"Elevsamtalerne danner grundlag for den primære evaluering. Værdien i samtalerne ligger blandt andet i at man fastsætter mål sammen (lærer og elev) og forholdsvis hurtigt kan se hvad der evt. ikke er gået som planlagt. Disse samtaler er et godt konkret udgangspunkt for skole/hjemsamtaler."*

Elevsamtalerne bliver ofte gennemført med udgangspunkt i et samtaleark. Bindslev Skole anvender fx "Mål og med" mens man på andre skoler udarbejder sine egne samtaleark.

Det er evalueringsgruppens indtryk at det er gennem elevsamtaler at den mest systematiske form for evaluering finder sted på skolerne i Hirtshals Kommune. I disse samtaler får eleven en direkte mulighed for at vurdere hvordan det går både i forhold til egen læring, og hvordan lærerens undervisning opleves. Det er evalueringsgruppens holdning at elev-lærersamtaler bør fastholdes og videreudvikles ligesom gruppen finder det vigtigt at elevsamtaler følges op af skriftlige aftaler og foretages på baggrund af aftaler fra perioden siden sidste samtale. Det kan være i form af samtaleblade, logbøger, handleplaner, portefolio eller lignende.

**Systematisk evaluering**
Flere lærere fremhæver at de uddeler evalueringsskemaer til eleverne. Det sker ofte i tværs- og projektforløb, men det kan også være en praksis den enkelte lærer anvender i sine egne forløb i en enkelt klasse. Nogle steder bliver disse skemaer samlet sammen i en fælles mappe eller lignende og bliver dermed tilgængelige for alle. Andre steder forbliver de lærerens personlige viden.

En selvevalueringsgruppe fra Tversted Skole skriver:

- *"Erfaringer med forskellige metoder/redskaber/midler udveksles naturligvis kolleger iblandt, men os bekendt findes der ikke noget formelt og nedskrevet – for det har vi simpelthen ikke behov for med et så overskueligt lærerkollegium som vi har."*

Det er evalueringsgruppens vurdering at denne praksis har den svaghed at den ikke fører til en bevidst refleksion over de anvendte metoder. Desuden betyder det at tilfældigheder og gode samarbejdsrelationer kan komme til at afgøre hvem der ved hvad, og at erfaringerne ikke nødvendigvis formidles til nye lærere.

**Tabel 28: Lærernes vurdering af i hvilken grad de drøfter evaluering af undervisning med deres kolleger. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 22 | 38 | 20 | 9 | 13 | 35 | 137 |
| I høj eller meget høj grad | 23 | 34 | 40 | 67 | 38 | 34 | 36 |
| I nogen grad | 54 | 42 | 45 | 33 | 54 | 49 | 47 |
| I mindre grad eller slet ikke | 23 | 24 | 15 | 0 | 8 | 17 | 17 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Tabellen bekræfter evalueringsgruppens indtryk af at evaluering ikke i særlig høj grad diskuteres blandt kolleger. Flere lærere peger på det generelle tidspres som årsag til manglende drøftelser, men når mange lærerne samtidig selv gør opmærksom på at der bliver holdt møder uden klart indhold og udbytte, kunne evaluering være et relevant emne at sætte på dagordenen.

Den primære evaluering af undervisningen er i vidt omfang båret af den refleksion som den professionelle lærer altid gennemfører undervejs og efter et forløb. En selvevalueringsgruppe fra Tornby-Vidstrup Skole fortæller:

- *"Vi handler ofte ud fra en refleksbetinget evaluering i interaktion med eleven. Vi evaluerer nok hele tiden, men uden at beskrive det med ord, så evalueringen bliver ikke synlig for andre og ikke klart synlig for os selv."*

Evalueringsgruppen finder det naturligt at der foregår en løbende form for evaluering der er styret af en umiddelbar fornemmelse af om undervisningen går godt eller skidt. Er denne type evaluering den dominerende, bliver evalueringen hverken synlig for den enkelte lærer, for kolleger eller elever. Det gør det også vanskeligt systematisk at bruge erfaringerne i det videre forløb med eleverne. Derfor mener evalueringsgruppen at et systematisk arbejde med evaluering bør sættes i værk.

### Krav fra ledelse og skolebestyrelse

Med undtagelse af elev-lærersamtaler er det evalueringsgruppens indtryk at kun enkelte skoleledelser stiller krav til evalueringspraksis i klassen.

Ledere og medarbejdere drøfter evaluering af fælles projekter på fx pædagogisk råd hvorimod den løbende evaluering helt overvejende foregår efter aftale i de enkelte team eller gennemføres på foranledning af den enkelte lærer. Ledelsen er sjældent eksplicit involveret i evalueringspraksis på

klasseniveau. Under evalueringsgruppens interview blev det nævnt at ledere udleverer evalueringsskemaer efter særlige forløb. Skemaerne skal udfyldes af lærerne og afleveres, men det er uklart hvordan de indsamlede skemaer bliver brugt.

Evalueringsgruppen er ikke bekendt med hvordan skolebestyrelserne har forholdt sig til og prioriteret den del af skolens virksomhed der handler om evaluering. Det er imidlertid evalueringsgruppens opfattelse at evaluering er et område som både ledelse og skolebestyrelse bør forholde sig aktivt til. Skolebestyrelsen må formulere principper for den evaluering der skal foregå på skolen, og det er lederens ansvar at lærerne planlægger og tilrettelægger undervisningen så den rummer udfordringer for alle elever. Det indebærer efter evalueringsgruppens opfattelse at lederen med udgangspunkt i de formulerede principper må stille krav til lærernes evalueringspraksis .

**Tabel 29: Lærernes vurderinger af hvor vigtig løbende evaluering er for planlægningen af undervisningen. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 23 | 36 | 19 | 9 | 13 | 35 | 135 |
| Vigtigt eller meget vigtigt | 74 | 84 | 89 | 100 | 84 | 83 | 84 |
| Hverken eller | 13 | 8 | 11 | 0 | 8 | 11 | 10 |
| Mindre vigtigt eller slet ikke | 13 | 8 | 0 | 0 | 8 | 6 | 6 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |

Det er evalueringsgruppens vurdering at man gerne vil i gang med en mere systematisk løbende evaluering. Der er i den forbindelse brug for at ledelse og medarbejdere inddrager kvalitetsudviklings- og evalueringsredskaber. I en selvevaluering fra Tornby-Vidstrup Skole skriver en gruppe lærere:

- *"Evaluering af de bløde værdier er meget tidskrævende og ikke så nemme at sætte i skema som de faglige værdier. Vi kender ikke så mange hjælpemidler til dette område. Vi mangler evalueringsredskaber som er brugbare og ikke tidskrævende."*

Redskaberne findes i et vist omfang, fx udviklet af Kommunernes Landsforening, Danmarks Lærerforening og Undervisningsministeriet. Disse redskaber rummer forskellige synsvinkler på evaluering, men ét går igen: De er tidskrævende. Det er efter evalueringsgruppens opfattelse ikke muligt at evaluere praksis i al dens mangfoldighed med udgangspunkt i enkle, tidsbesparende

skemaer. Tværtimod må det accepteres at evaluering er en del af undervisningen, og at den derfor skal tildeles den samme opmærksomhed som øvrige dele af undervisningen.

Set i forhold til arbejdet med de kommunale mål er evaluering selve grundlaget for at kunne dokumentere hvordan arbejdet lykkes. Det er evalueringsgruppens vurdering at der er behov for at skærpe blikket for den løbende evaluering.

**Sammenfatning**
Byrådet har sat mål der omfatter evaluering af elevernes udbytte af undervisningen, men konkretiseringen af dette mål befinder sig stadig i sin første fase. Skolernes praksis er kendetegnet ved at elevsamtaler og forskellige test er den mest udbredte og systematiske praksis. Handleplaner, logbøger og andre skriftlige redskaber der relaterer den enkelte elev, befinder sig i en startfase.

Den løbende evaluering sker i de enkelte klasser og er ofte uformel og mundtlig. Team eller enkelte lærere har udviklet forskellige skriftlige evalueringsskemaer, men det er ikke aftalt hvordan man kan sprede erfaringerne med denne praksis. Lærerne ønsker mere viden om evalueringsredskaber – herunder hvordan der kan arbejdes med evaluering af de bløde kvalifikationer.

Hverken ledelse eller skolebestyrelse har formuleret krav til evaluering. Evalueringsgruppen kan således konstatere at der forestår et betydeligt udviklingsarbejde på dette område.

### 8.3.3 Samarbejde med forældre
*"Folkeskolens opgave er i samarbejde med forældrene……"* står der i folkeskolelovens § 1. I det følgende ses der på hvordan lærere og forældre samarbejder om klassen og det enkelte barn. Det bliver primært vurderet om skole/hjemsamarbejdet fremmer det ønske om samspil og sammenhænge som evalueringen fokuserer på med udgangspunkt i arbejdet omkring klassen og den enkelte elev. Forældrenes mere generelle involvering i skolens liv er ikke inddraget.

Forældrene har deltaget i selvevalueringsgrupperne på tre skoler mens skolebestyrelserne har været med på alle skolerne. Dokumentationsmaterialet rummer imidlertid ikke specifikke forældresynspunkter idet forældrene ikke indgår i spørgeskemaundersøgelsen og ikke har formuleret sig i selvstændige selvevalueringer. De vurderinger som er lagt til grund for afsnittet om forældresamarbejdet, hviler således primært på skolens udsagn.

**Mål, principper og forventninger**
I de kommunale mål er forældresamarbejde et delmål. Bl.a. står der:




På alle skoler har skolebestyrelsen formuleret principper for skole/hjemsamarbejdet. Generelt er det et højt prioriteret område. Mål og principper omfatter mødehyppighed, forældresamtaler, nyhedsbreve, temaaftener, forældres deltagelse i arrangementer og undervisning, forældremøder mv.

**Tabel 30: Lærernes vurdering af om der er formuleret mål og principper på skolen for forældresamarbejdet som har betydning for samarbejdet i praksis. Svarene er anført i %.**

| | Horne-Asdal | Ulvkær | Tornby-Vidstrup | Tversted | Bindslev | Hirtshals | Total |
|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Antal besvarelser | 20 | 34 | 19 | 8 | 9 | 36 | 126 |
| I høj eller meget høj grad | 55 | 32 | 53 | 63 | 78 | 28 | 43 |
| I nogen grad | 25 | 24 | 37 | 37 | 22 | 53 | 35 |
| I mindre grad eller slet ikke | 20 | 44 | 10 | 0 | 0 | 19 | 22 |
| Total | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 | 100 |
| Ved ikke (anført i antal) | 1 | 4 | 1 | 1 | 3 | 1 | 11 |

43% af de adspurgte mener at de omtalte principper har betydning for samarbejdet i praksis mens dobbelt så mange i et parallelt spørgsmål har svaret at det er vigtigt eller meget vigtigt at principperne har en effekt i forhold til det reelle samarbejde.

Alle skoler fremhæver at forældresamarbejdet har den største betydning for elevernes udvikling. Det sker ud fra to synsvinkler. Dels er det en fælles opgave, og derfor forventer lærerne at forældrene involverer sig i og tager ansvar for deres barns skolegang. I flere interview blev

lærergrupper spurgt om hvad der skal til for at Andreas og de andre elever har det godt. Et typisk svar er:

- *"Det er både mit og forældrenes ansvar at han får tryghed, faglige muligheder og er med til at udvikle sin egen skolegang og tage ansvar for egen læring."*

Dels er forældresamarbejdet et af de områder som giver lærerarbejdet indhold. På alle skoler blev lærerne i interview spurgt om hvad der er det bedste ved at være lærer. Samarbejdet med forældrene gik igen i stort set alle svar. Fx svarer en lærergruppe:

- *"Ungerne, samværet med børnene, forældresamarbejdet, at man er synlig og værdsat over for børn, kollegaer og forældre, at se eleverne udvikle sig fagligt og socialt."*

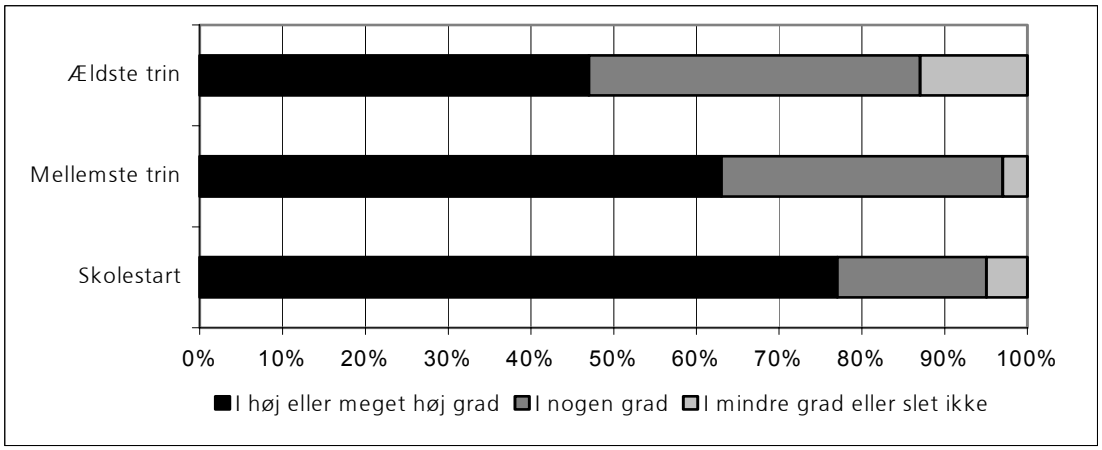
Modsat er de fleste lærere også stærkt optaget af betydningen af et dårligt samarbejde med forældrene. Fx svarer en gruppe lærere på et spørgsmål om hvad det værste ved at være lærer er:

- *"Mistroiske forældre, elever der presser en ud i ekstreme situationer, hvis man ikke slår til."*

Det er efter evalueringsgruppens opfattelse to vigtige udsagn. Der ligger et stort potentiale som bliver udløst til gavn for eleverne hvis lærere og forældre formår at etablere et godt samarbejde. I modsat fald kan et manglende samarbejde virke hæmmende på undervisningen. Det stiller krav til begge parter om at tillægge samarbejdet stor vægt.

**Skole-hjemsamarbejdet i praksis**
Dokumentationsmaterialet vidner om et samarbejde som af skolen opleves som velfungerende. Lærerne anvender en lang række forskellige redskaber til at kommunikere med forældrene. Et meget stort flertal af lærerne svarer at de i høj grad eller i meget høj grad lægger vægt på skriftlige informationer til forældrene, fra orienterende former som meddelelsesbøger og nyhedsblade til mere dialogprægede former som temaaftener og forældreinddragelse i undervisningen. I forlængelse af de mange Reggio Emilia-initiativer er der i kommunen arbejdet med pædagogisk dokumentation. Lærerne er optaget af at formidle resultater af undervisningsforløb, projektarbejde mv. til forældrene. Det er evalueringsgruppens indtryk at der generelt gøres mange anstrengelser for at synliggøre hvad der arbejdes med i klassen.

**Figur 9: Lærernes vurdering af i hvilken grad der normalt er en tæt dialog mellem forældre og skolens lærere fordelt efter lærernes primære undervisningsniveau.**



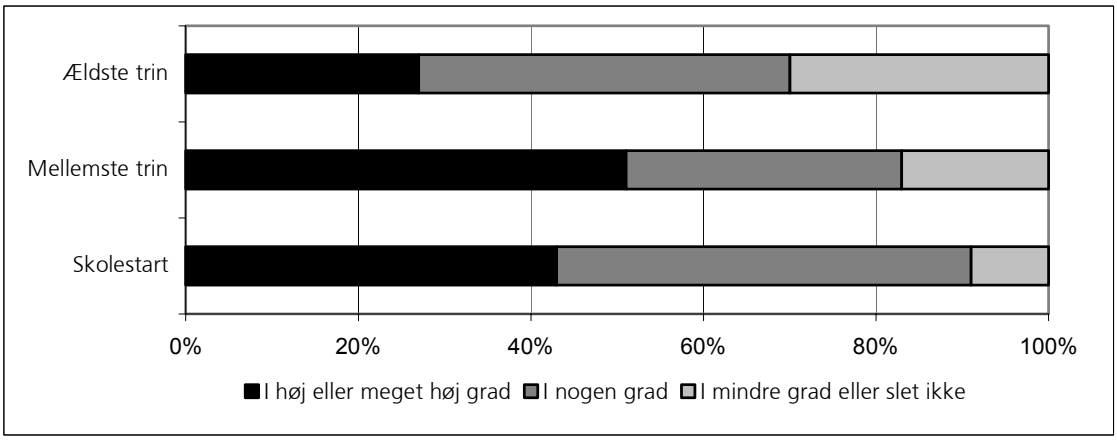

Diagrammet viser at langt de fleste lærere svarer at dialogen finder sted i høj, meget høj eller i nogen grad. Svarfordelingen afspejler i øvrigt efter evalueringsgruppens vurdering en helt almindelig udvikling i samarbejdet set over skoleforløbet. På det samme spørgsmål svarede 85% af lederne at dialog mellem lærere og forældre i høj eller i meget høj grad er til stede.

forældrene er generelt er aktive i forhold til beslutninger om den enkelte klasse, hvilket opleves positivt af lærerne, men de peger også på de vanskeligheder som kan opstå, når forældre og lærere ikke er enige.

Lærerne betragter skole-hjemsamtalerne som meget vigtige, men generelt er der en opfattelse af at tiden til samtalerne er knap. Samtalerne tager af og til udgangspunkt i samtaleark som er udfyldt af lærer og elev/forældre på forhånd. I selvevalueringerne bliver skole-hjemsamtalerne udpeget som det vigtigste forum for en mere systematisk dialog om det enkelte barns sociale og faglige trivsel.

Figuren på side 145 viser at lærernes vurderinger af forældrenes deltagelse ikke er ligeså positiv når det gælder konkrete beslutninger om barnets skolegang som når det gælder dialogen mellem lærere og forældre generelt (se også forrige figur).

**Figur 10: Lærernes oplevelser af i hvilken grad forældrene gerne deltager i beslutninger om deres barns skolegang.**




**Sammenfatning**
Alle skoler har formuleret principper for forældresamarbejdet. Lærerne giver udtryk for at forældresamarbejdet er en afgørende faktor for elevernes skolegang.

Skolerne oplever at de har et godt forældresamarbejde. Praksis ændrer sig noget op gennem skoleforløbet. Der bliver gjort meget for at holde en kontakt som er andet end information. Lærerne benytter sig af et stort antal forskellige kommunikationsredskaber der i vidt omfang er bestemt i den enkelte klasse ud fra skolernes overordnede principper.

Forældrenes oplevelse af skole-hjemsamarbejdet er ikke undersøgt. Derfor har evalueringsgruppen ikke i sit dokumentationsmateriale basis for at pege på konkrete udviklingsmuligheder for området. I takt med den udvikling af undervisningen og den pædagogiske praksis de kommunale mål lægger op til, opfordrer evalueringsgruppen imidlertid skolerne til løbende at vurdere hvordan undervisningen og den pædagogiske praksis harmonerer med samarbejdet mellem skole og hjem.

## 8.4 Udviklingsmuligheder

På baggrund af iagttagelser, analyser og vurderinger ser evalueringsgruppen en række muligheder som forvaltning, skolebestyrelse, ledere og medarbejdere kan arbejde med.
Udviklingsmulighederne skal ses i forhold til evalueringens overordnede fokus *Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil*.

Dette fokus førte til at temaet blev vurderet ud fra følgende spørgsmål:

- *Hvad kan lærerne gøre for at skabe sammenhæng mellem mål og undervisning?*

Der blev fremhævet tre opgaver som har betydning for denne sammenhæng: Planlægning af undervisningen, evaluering af undervisningen og samarbejdet med forældrene.

De udviklingsmuligheder der er medtaget her, retter sig mod medarbejdernes arbejde med indholdet i og evalueringen af den pædagogiske praksis. Forslagene skal ses som en værktøjskasse hvor de foregående vurderinger følges op af forslag til kvalitetsudvikling.

### 8.4.1 Mål, progression og planlægning

Elevernes faglige, personlige og sociale udbytte af undervisningen er afhængig af de beslutninger og handlinger der sker i samspillet mellem lærer og elev. Disse forhold styres af mål lige fra folkeskolelov over de kommunale mål til mål for den enkelte elev. Samtidig er der et vigtigt hensyn at tage til aktualitet og fleksibilitet.

Medarbejdere og ledere kan bidrage til at skabe sammenhænge mellem mål og den konkrete undervisning på flere måder. I afsnittet blev der lagt vægt på en række opgaver som dels er fremhævet i de kommunale mål, dels vil kunne bidrage til at den enkelte lærer får redskaber til at se sin undervisning i en større helhed. Alle opgaver tager udgangspunkt i forhold som skolerne arbejder med. Det drejer sig om mål og handleplaner for elever, lokale læseplaner, brobygningsforløb, tværs- og projektuger, årsplaner og fagsamarbejde.

Evalueringsgruppen vil pege på følgende udviklingsmuligheder:

- Den enkelte skole sætter gennem arbejdet med mål og læseplaner fokus på hvad eleverne skal kunne når de går ud af skolen
- Den enkelte skole afklarer og prioriterer hvordan den vil arbejde med mål, praksis og evaluering i sammenhæng – på klasseniveau og for den enkelte elev
- Lærerteamet sætter inden for de rammer der er fastsat af skolebestyrelsen, mål på klasseniveau og for den enkelte elev
- Skolens ledelse sætter fokus på gældende læseplaner og deres betydning for praksis
- Klassens årsplan debatteres med elever og forældre
- Lærere og ledere arbejder gennem et bevidst fokus på styrker og svagheder ved henholdsvis klasseundervisning og tværgående forløb med at udvikle elevmedbestemmelse, fleksibel tilrettelæggelse mv.

- Fagudvalgene udvikles til fagdidaktiske udvalg med fokus på de enkelte fags særlige problemstillinger.

### 8.4.2 Evaluering af undervisningen

Den løbende evaluering rummer både et kvalitetsudviklingsaspekt og et dokumentationsaspekt. Evaluering af undervisning er en forudsætning for at indrette og udvikle undervisningen så den bedst muligt tilgodeser den enkelte elev. Samtidig giver evalueringen et grundlag for at tale med kolleger, ledere og forældre om i hvilket omfang mål af social og faglig art bliver nået. Evalueringen kan dermed også synliggøre hvordan der bliver arbejdet med fælles pædagogiske mål.

Evalueringsgruppen ser følgende udviklingsmuligheder som helt centrale:

- Skolerne formulerer principper for skolens evalueringspraksis
- Ledelsen udarbejder i samarbejde med lærerne retningslinier for evalueringspraksis i klassen.

# Bilag 1 Kommissorium

Kommissorium for evaluering af Hirtshals Kommunes skolevæsen 2000/2001

**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 én a 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 Hirtshals og Middelfart 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 koordineringsgruppe i Hirtshals Kommune udarbejdet et projektoplæg 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 Hirtshals Kommune.

**Evalueringens område**
Evalueringen omfatter folkeskoleområdet i Hirtshals Kommune bestående af:

- seks kommuneskoler
- børne- og kulturforvaltningen

**Evalueringens formål**

Evalueringen har grundlæggende to formål:

1. at sætte fokus på faglige, pædagogiske og organisatoriske forhold i skolevæsenet i Hirtshals 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 Hirtshals 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 tema er: *"Mellem forvaltning og elev – sammenhænge og samspil"*. Med udgangspunkt i det overordnede tema arbejdes med seks indbyrdes forbundne temaer som hver har tilknyttet en række indholdspunkter der konkretiserer det enkelte tema.

Evalueringens temaer med tilhørende indholdspunkter er:

*Arbejdet i klassen*

- dokumentation/synliggørelse af undervisning
- arbejdsmetoder og undervisningsformer
- samspil mellem elever og lærere om undervisning
- mål og intern løbende evaluering
- undervisningens planlægning og progression.

*Teamarbejde*

- organisering af team
- teamets arbejdsfordeling, arbejdsopgaver og erfaringsudveksling
- teamets planlægnings- og evalueringsredskaber i forhold til undervisning
- samarbejde mellem team internt og eksternt.

*Kommunikation*

- forældre og skole
- skolebestyrelse og forældre
- skole og forvaltning
- skolefritidsordning og skole.

*Medarbejderudvikling*

- kompetenceudvikling
- medarbejdersamtaler
- den udviklende arbejdsplads
- fælles læring.

*Ledelse*

- ledelsesteamet
- faglig/pædagogisk ledelse
- mål for og evaluering af ledelse
- ledelsens samspil med team og medarbejdere
- ledelsens kompetenceudvikling.

*Udvikling, forankring og spredning*

- planlægning og styring af skoleudvikling
- målsætninger og virksomhedsplaner
- ejerskab og vidensdeling
- evaluering af skoleudvikling.

**Organisation**

*Evalueringsgruppe*

Der nedsættes en evalueringsgruppe som er ansvarlig for evalueringen og udarbejdelse af den endelige evalueringsrapport.

Evalueringsgruppens medlemmer skal repræsentere faglig, pædagogisk og organisatorisk erfaring og viden i relation til evalueringens temaer og metoder. Gruppen vil bestå af personer med:

- praktisk erfaring og viden fra folkeskoleområdet
- teoretisk erfaring og viden om folkeskoleområdet
- ledelsesmæssig erfaring og viden
- organisationsteoretisk erfaring og viden
- relevant aftagererfaring.

*Evalueringsinstituttets projektteam*
Evalueringsinstituttet har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringens gennemførelse.

Instituttet udpeger blandt sine medarbejdere et projektteam der yder sekretariatsbistand til evalueringsgruppen og fungerer som kontaktpersoner til skolevæsenet i Hirtshals Kommune.

Planlægning og gennemførelse af evalueringen tilrettelægges i dialog mellem projektteamet, evalueringsgruppen og Hirtshals 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 2000 gennemførte projektteamet en forundersøgelse i Hirtshals Kommune med det formål at skabe et relevant og kvalificeret grundlag for at udvælge evalueringens temaer. Forundersøgelsen bestod dels af interview med medarbejdere på kommunens seks skoler, skolebestyrelser, pædagogisk-psykologisk rådgivning og forvaltning, dels af en gennemgang af tilsendt materiale fra skoler og forvaltning.

På baggrund af forundersøgelsen blev der udarbejdet et projektoplæg dateret 21. marts 2000. Dette projektoplæg er skrevet færdigt efter en drøftelse med Hirtshals Kommune.

B. Formulering af kommissorium og nedsættelse af en 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.

Evalueringsinstituttet udarbejder et vejledende materiale der bl.a:

- 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 drøftelser med Hirtshals Kommune udarbejdet vejledende principper for etableringen af selvevalueringsgrupperne. På skolerne sammensættes grupperne efter følgende model:

tema "Arbejdet i klassen" består af lærere
tema "Teamarbejde" består af lærere og pædagoger
tema "Kommunikation" består af leder, lærer, pædagog, skolebestyrelse, kontaktforælder, evt. skolesekretær
tema "Medarbejderudvikling" består af ledelse, lærere, pædagoger
tema "Ledelse" består af ledelse, lærere, skolesekretær
tema "Udvikling, forankring og spredning" består af ledelse, lærere, skolebestyrelse, evt. pædagoger.

Desuden nedsættes en selvevalueringsgruppe ved forvaltningen. I øvrigt sammensættes en elevgruppe på hver skole. Elevgruppen får en særlig vejledning.

I projektoplægget tages udgangspunkt i at alle skoler arbejder med alle temaer.
Hver gruppe udarbejder en selvevalueringsrapport der giver udtryk for medlemmernes analyse og vurdering af temaernes nuværende status og angiver deres bud på fremadrettede handlemuligheder.

Den endelige planlægning påhviler Hirtshals Kommune.

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.

*Spørgeskemaundersøgelse*
Der gennemføres en spørgeskemaundersøgelse blandt medarbejdere med udgangspunkt i evalueringens overordnede tema. Herudover vil der blive gennemført en kvalitativ undersøgelse blandt forældre i Hirtshals. Undersøgelserne kan udføres med ekstern bistand.

*Evalueringsgruppebesøg*
Som led i dokumentationsindsamlingen og på baggrund af selvevalueringsrapporterne gennemfører evalueringsgruppen besøg i Hirtshals 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.

*Høring*
Evalueringsrapporten sendes til skriftlig høring hos parter i kommunen. Høringen skal give Hirtshals Kommune mulighed for at få faktuelle fejl rettet og kommentere evalueringens proces, metode og resultater.

*Opfølgning*
Som afslutning på det samlede forløb gennemføres et opfølgningsseminar hvor perspektivet er fremadrettet og handlingsorienteret. Her kan deltagerne fra Hirtshals Kommune drøfte rapportens anbefalinger og konklusioner og muligheder for opfølgning. Hirtshals 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 Hirtshals Kommune.

**Tidsplan**
Evalueringsprocessens centrale faser:

| | |
|---|---|
| 2. kvartal 2000: | Nedsættelse af evalueringsgruppe. |
| 3. kvartal 2000: | Selvevaluering sættes i gang. Gennemførelse af spørgeskemaundersøgelse. |
| 4. kvartal 2000: | Aflevering af selvevalueringsrapporter.<br>Besøg i kommune og på skoler. |
| 2. kvartal 2001: | Høring af foreløbig rapport og opfølgningsseminar.<br>Offentliggørelse af endelig rapport. |

# Bilag 2 Dokumentation og metode

Hirtshals Kommunes skolevæsen evalueres på baggrund af seks temaer der hver især bidrager til at belyse evalueringens overordnede fokus på sammenhænge og samspil i skolevæsenet. Både fokus og temaer er valgt i samarbejde med Hirtshals Kommune og på baggrund af en uges forundersøgelse i skolevæsenet.

Evalueringen er baseret på flere former for vidensindsamling og dokumentation. Det drejer sig om

- skriftligt materiale fra skoleniveauet og det kommunale niveau
- selvevalueringer
- interview med ledelse og medarbejdere på skolerne, skolebestyrelser, forvaltning og politikere
- en kvantitativ undersøgelse blandt samtlige pædagogiske medarbejdere på skolerne.

Metoderne til inddragelse af elever og forældre blev ændret undervejs, jf. evalueringens særlige karakter af udviklingsprojekt.

**Selvevaluering**
De involverede institutioner har gennemført selvevalueringer, der er et centralt element i EVA's evalueringer. Selvevalueringsprocessen har to formål:

- At give institutionerne mulighed for at beskrive og vurdere egne styrker og svagheder og dermed stimulere til intern kvalitetsudvikling
- At fremskaffe et skriftligt dokumentationsgrundlag for evalueringen og den endelige rapport.

Med få undtagelser har skoler og forvaltning selvevalueret alle seks temaer. EVA har udarbejdet vejledende principper for hvordan grupperne skulle sammensættes (se bilag 1). Efterfølgende har det været den enkelte skoles opgave at nedsætte grupperne. Hver selvevalueringsgruppe har som hovedregel bestået af personer fra forskellige faggrupper.

Begrundelsen for og fordelen ved at blande faggrupper er at flere forskellige synspunkter kan sættes i spil, og at der derved opnås større mulighed for at se sammenhænge på tværs af skolen

og skolevæsenet. Omvendt kan ulempen ved de blandede grupper være et mere konsensussøgende dokumentationsmateriale.

**Vejledningens metodik**
De seks temaer har hver deres selvevalueringsvejledning. Hvert tema er specificeret med en række punkter som alle skal indgå i selvevalueringen. Desuden er vejledningen suppleret med en række underpunkter der ikke skal gennemgås systematisk, men som kan inspirere arbejdet i selvevalueringsgrupperne.

Filosofien bag modellen er at den tvinger dem der selvevaluerer, til at reflektere over deres daglige praksis, til at vurdere styrker og svagheder og til at tænke konstruktivt i forhold til videreudvikling af praksis med fokus på de faktorer der påvirker den pædagogiske praksis.

Selvevalueringen består således af tre faser:

- en fase hvor hverdagen beskrives og analyseres
- en fase hvor hverdagens styrker og svagheder vurderes
- en fase hvor billedet af fremtidens hverdag tegnes

Modellen kan ses i *vejledning til selvevaluering* på www.eva.dk

Vejledningen til selvevaluering har lagt op til en stor grad af valgfrihed for den enkelte gruppe. Formålet har primært været at give selvevalueringsgrupperne mulighed for at sætte fokus på netop de forhold de mener, er væsentlige for deres arbejde i skolevæsenet. Det har resulteret i nogle meget engagerede selvevalueringsrapporter, der er et kvalitativt, grundigt dokumentationsmateriale og et godt afsæt for en intern kvalitetsudvikling. Friheden til at gå i dybden med særlige interessefelter kan dog betyde at selvevalueringerne ikke på alle felter kan sammenholdes, og at visse felter ikke behandles i de enkelte selvevalueringer.

EVA's projektteam har uddybet og besvaret spørgsmål til selvevalueringsvejledningen på et møde med koordinatorer fra selvevalueringsgrupperne 15. august 2000. Desuden afholdt EVA 7. november 2000 møder med forvaltning, skoleledelser og koordinatorer hvor metode og vejledning til selvevaluering blev diskuteret og evalueret.

**Institutionsbesøg**
Forud for besøgene drøfter evalueringsgruppen dokumentationsmaterialet, og med afsæt i institutionernes selvevalueringer udarbejdes spørgeguides der er udgangspunkt for evalueringsgruppens besøg på skoler og forvaltning i Hirtshals Kommune. Interviewene er

semistrukturerede: Det vil at sige at der eksisterer en spørgeramme, men at den er fleksibel i forhold til udviklingen i det enkelte interview. Alle bliver derfor ikke stillet de samme spørgsmål og kun de samme. Denne interviewtypes force er at den kan forfølge interessante problemstillinger og emner der måtte dukke op under interviewet.

Formålet med besøgene er at drøfte og uddybe indholdet af selvevalueringsrapporterne ligesom evalueringsgruppen har mulighed for at spørge ind til de emner i selvevalueringsvejledningen som eventuelt ikke er blevet berørt. I modsætning til selvevalueringsarbejdet er der ved besøg på institutionerne afholdt separate møder med henholdsvis forvaltning, skoleledelse, lærere og pædagoger med det formål at fokusere på den enkelte funktionsgruppes holdninger og oplevelser og etablere en så fri og åben dialog som muligt mellem de interviewede og evalueringsgruppen.

At vejledningen til selvevaluering i høj grad op lægger op til en selvstændig tilrettelæggelse af selvevalueringsprocessen betyder at dokumentationen ikke altid har været sammenlignelig på alle niveauer. Derfor har et væsentligt formål med institutionsbesøgene også været at få skabt et komparativt dokumentationsmateriale.

Projektteamet og evalueringsgruppen valgte desuden at interviewe lærergrupper der underviser i 5A på alle seks skoler. 5As lærere blev valgt ud fra den forudsætning at det skulle være en lærergruppe der hverken var særlig optaget af indskolings- eller udskolingsproblematikker. Formålet med denne udvælgelse var at få talt med lærere der ikke har været involveret i selvevalueringsarbejdet, og som i det perspektiv kunne nuancere lærergruppernes udsagn og holdninger. I forlængelse heraf var det et væsentligt parameter at denne lærergruppes deltagelse ikke beroede på frivillige tilmeldinger, som den øvrige deltagelse i evalueringen primært gør, men på ekstern, tilfældig udpegning.

Besøgene har omfattet møder med:

- lærergrupper (herunder med lærere der underviser i 5A)
- skoleledelser
- skoleledergruppen samlet
- forvaltning
- børnehaveklasseledere
- skolebestyrelsesmedlemmer
- medlemmer af Danmarks Lærerforenings kredsbestyrelse
- kommunalpolitikere

Der er afsat én dag til besøg på hver institution samt aftenmøder med særlige grupper.

**Medarbejderundersøgelse**
Parallelt med institutionernes selvevalueringsproces indledte EVA i samarbejde med analyseinstituttet Dansk Markedsanalyse, Århus, gennemførelsen af en spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere, lærere, børnehaveklasseledere og pædagoger i skolevæsenet i Hirtshals. Dataindsamlingen er afsluttet 2. januar 2001, og besvarelserne har derfor ikke haft nogen indflydelse på institutionsbesøgene der blev afviklet i december 2000.

Der er ikke væsentlig forskel på emnefeltet i henholdsvis spørgeskemaundersøgelse og selvevalueringer, der begge stiller spørgsmål inden for de seks temaer. Spørgeskemaet adskiller sig fra selvevalueringer og interview ved at:

- alle lærere, ledere m.fl. anmodes om at besvare skemaet
- det er en kvantitativ undersøgelse som supplerer og nuancerer det billede selvevalueringer og interview giver
- det er en anonym undersøgelse

Spørgeskemaundersøgelsen har tre formål:

- at besvare en række spørgsmål der ikke er stillet under de semistrukturerede interview under besøgene eller belyst i selvevalueringer
- at levere dokumentation der modsat selvevalueringernes gruppebesvarelser afdækker samtlige medarbejderes holdninger til en række spørgsmål
- at supplere med en kvantitativ vinkel på analysen af sammenhænge og samspil i skolevæsenet i forhold til de kvalitative vinkler som interview og selvevalueringer giver.

Svarprocenter for lærere og pædagoger

| | Horne-Asdal skole | Ulvkærskolen | | Tornby-Vidstrup skole | | Tversted skole | | Bindslev skole | | Hirtshals Kommuneskole | | I alt lær og pæd |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Stilling | Lær | Lær | Pæd | Lær | Pæd | Lær | Pæd | Lær | Pæd | Lær | Pæd | |
| Udsendt til | 24 | 46 | 10 | 24 | 4 | 14 | 3 | 22 | 4 | 47 | 11 | 209 |
| Antal svar | 24 | 40 | 6 | 24 | 4 | 11 | 3 | 14 | 3 | 39 | 6 | 180 |
| Svarprocent opdelt | 100% | 87% | 60% | 100% | 100% | 79% | 100% | 64% | 75% | 83% | 55 % | |
| Svarprocent i alt | 100% | 82% | | 100% | | 82% | | 65% | | 78% | | 86% |

Seks lærere har ikke angivet hvilken skole de arbejder på

Spørgeskemaerne er udsendt til 209 respondenter. Dansk Markedsanalyse har i alt modtaget 180 besvarede spørgeskemaer, og den samlede svarprocent på 86% må betegnes som meget tilfredsstillende.

Som det fremgår af rapportens tabelmateriale, er spørgeskemaets fem svarkategorier slået sammen til tre, fx er de to positive svarkategorier 'i meget høj grad' og 'i høj grad' summeret ligesom de negative svarkategorier 'i mindre grad' og 'slet ikke' er det. Svarkategorien 'ved ikke' optræder kun de steder hvor EVA har vurderet at svarene udgør en betydelig andel.

**Inddragelse af forældre**
Skolebestyrelsesmedlemmer og kontaktforældre har været inddraget i selvevalueringsarbejdet. Endvidere er forældresynspunkter fremsat på et møde mellem repræsentanter for alle seks skolebestyrelser og evalueringsgruppen.

**Elevcafé**
Den oprindelige idé 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. Elevcaféen har til

formål at få eleverne til både at fortælle om deres oplevelse af skolen som den er nu, og 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 lærerne 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 24. 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.

Metoden fungerede godt i forhold til at få eleverne til at formulere sig om deres skolegang. Men evalueringens temaer viste sig generelt at være for abstrakte for elever i 10 -15 års alderen. Elevcaféen fungerer derfor ikke som dokumentationsmateriale, men de mange udsagn og refleksioner eleverne kom med på elevcaféen, kan være med til at nuancere billedet af Hirtshals skolevæsen. Derfor resumeres hovedindtryk fra elevcafeen her:

Indledningsvis skal det understreges at eleverne er glade for deres skoler, skolens voksne og deres oplevelser i forbindelse med skolen. De mindre positive tilkendegivelser vedrører de fysiske rammer, i særdeleshed klasserummene, IT-funktionen og udendørsarealerne. Eleverne arbejdede i elevcaféen med flg. seks emner:

- arbejdet i klassen
- teamsamarbejde
- elevråd – medbestemmelse
- skole/hjemsamarbejde
- skolens fysiske rammer
- skoleledelse

**Arbejdet i klassen**
Eleverne blev bedt om at forholde sig til den gode lærer, undervisningen, undervisningsmidler og klassestørrelser. Eleverne var forholdsvis fåmælte i forhold til temaet, men deres udsagn giver trods alt et billede af hvornår skolen slår til. Undervisningen skal iflg. elevernes udsagn være varieret, og en god skoledag er kendetegnet ved at der både er praktiske og boglige fag. Lærerne skal vise eleverne respekt og give dem medindflydelse, og klasserne må ikke være for store. I et citat udtrykkes det således:

- *"En god undervisning er spændende og underholdende. Når den er det, gider eleverne følge med. Undervisningen skal være varieret. Hvis det hele tiden er det samme, bliver det kedeligt, og eleverne bliver ukoncentrerede. Og det er med til at ødelægge den. Når undervisningen skal planlægges er det en god ide at spørge eleverne. Så bliver det mere interessant for eleverne".*

**Teamsamarbejde**
Eleverne har en klar fornemmelse af at lærerne arbejder sammen om at skabe en god skoledag for dem.
På spørgsmålet:
- *"Hvad arbejder lærerne sammen om?"*

lyder svaret:
- *"om os"*.

I de øvrige svar uddybes dette til at omfatte undervisningen, projektopgaven, emneuger, lejrskoler og hvilke bøger eleverne skal arbejde med. De er også opmærksomme på at lærerne er optaget af elevernes trivsel, mobningsproblemer, hvordan klasserne fungerer, og hvordan de i det hele taget kan kvalificere arbejdet i klassen, udtrykt i citatet:

- *" De arbejder sammen om at lære eleverne nye ting som for eksempel at arbejde sammen".*

**Elevråd – medbestemmelse**
Eleverne oplever deres mulighed for at få reel indflydelse mindre positivt. Elevrådene drøfter klager, problemer og nye ideer og giver forslag til hvordan skolerne kan blive bedre, men de giver ingen eksempler på noget de har fået gennemført.

- *"Når vi kommer med forslag til elevrådet, synes jeg aldrig vi hører noget fra dem. Så ved man ikke om forslaget er blevet taget op. Sådan føler jeg det i hvert fald nogen gange"*

Deltagerne i caféen peger også på det problem der ligger i at der ikke er tid nok til elevrådsarbejde, og at mange elever ikke er særlig interesserede i elevrådsarbejde. Et forslag til bedring af denne situation lyder sådan:
- *"Jeg ville godt hvis man fik ca. 10 minutter før og efter elevrådsmødet, så man kunne snakke om, hvad der skal siges, og hvad der er sket til mødet."*

En del udsagn drejer sig om at elevrådet har til opgave at lave forskellige arrangementer. Herudover er eleverne optaget af deres muligheder for at få god mad i skolen.

**Skole/hjemsamarbejde**
Eleverne er dels blevet bedt om at give udtryk for hvad de ved om samarbejdet mellem hjem og skole, og dels at forholde sig til betydningen af at forældrene og lærerne taler sammen. Eleverne er positive over for forældresamarbejdet, som de mener er en hjælp for dem både med hensyn til undervisningen og samspillet i klassen.

- *"Man føler sig tryg ved at de snakker sammen"*

De udtrykker dog også en vis utryghed ved hvad der bliver fremlagt når de ikke selv er til stede. En del svar kan tyde på at eleverne i højere grad burde inddrages i problemstillinger vedr. dem selv, fx:

- *"Man bliver nervøs for hvad de fortæller om".*

**Skolens fysiske rammer**
Dette emne optager eleverne meget. Deres udsagn vidner om at de fysiske rammer faktisk spiller en stor rolle. De lægger mærke til farver, vedligeholdelsesstandard, rengøring og hvordan rummene fungerer som ramme om deres dagligdag.

- "*Det er irriterende at det regner ind i taggården. Kummerne er ulækre. Der skal sættes alarmer op. Klasselokalerne kunne godt være mere hyggelige. Trods alt er det godt sted at lære"*

Ombygning og renovering omtales generelt positivt.

- *"Der ikke noget jeg synes der er negativt ved min skole. Det er ikke så lang tid siden vi fik lavet om".*

Både under arbejdet med dette emne og andre steder giver eleverne udtryk for deres behov for at have adgang til edb i såvel som uden for undervisningssituationen. De siger fx:

- *"Skolens computere er der altid noget i vejen med så vi fx ikke kan komme på internettet"*

og

- *"Man skal kunne komme ind til computerne. De skal være brugbare i frikvartererne"*

**Skoleledelse**
Når man gennemgår elevernes udsagn om skolelederne, får man det indtryk at skolelederen primært er synlig i forbindelse med morgensang og samtaler med børn "der bliver sendt på kontoret". Enkelte nævner at skoleinspektøren også underviser, men elevernes hovedindtryk er at skolelederen er en slags direktør der har et stort ansvar for både bygninger, personale og økonomi, opsummeret i udsagnet:

- *"En skoleleder skal sørge for at skolen fungerer".*

Den samlede rapport fra elevcaféen, hvor eleverne også beskriver deres drømmeskole, kan ses under *Elevcafé* på www.eva.dk

# Bilag 3 Evalueringsgruppen

Evalueringsgruppen er sammensat af fagfolk med forskellig tilgang til grundskoleområdet. Medlemmerne repræsenterer således praktisk og teoretisk erfaring fra folkeskolen, ledelsesmæssig erfaring og viden, organisatorisk erfaring og viden samt relevant aftagererfaring.

- Laust Joen Jakobsen, evalueringsgruppens formand, er rektor på Blaagaard Seminarium. Master i offentlig administration (MPA) fra Handelshøjskolen i København og ekstern lektor på DPU. Har bl.a. været involveret i F2000, fokuspunkt 8 for konsulentfirma Poula Helth, tænketank vedr. skoleledelse og en række udviklingsprojekter vedr. skolebyggeri. Medlem af Advisory Board for the International Congress for School Effectiveness and Improvement (ICSEI), København 2002. Medlem af en række bestyrelser og udvalg, bl.a. Kræftens Bekæmpelses Forebyggelsesudvalg. Tidligere vicedirektør, skoleinspektør m.m. i Gentofte kommune.
- Helle Pagh Fisker, lærer på Søndermarksskolen i Billund siden 1984. Har undervist i en række af skolens fag i udskolingen, afholdt FSU og FA i tysk og dansk samt været beskikket censor i tysk. Medlem af skolebestyrelsen, pædagogisk udvalg og igangsætter af flere udviklingsprojekter på Søndermarkskolen. Desuden projektleder for et to-årigt EU-projekt om Human Ressource.
- Lissen Møller, skoleleder på Abildgårdskolen, Odense Kommune indtil 1. marts 2001, herefter social- og kulturchef i Årup Kommune. Skolelederkonsulent for Undervisningsministeriet 1995-2000. Har sammen med Abildgårdskolen deltaget i skoleudviklingsprojektet SKUP 1993-96. Medvirket i et internationalt forskningsprojekt "Effective schoolleadership in a time of change". Har mange års erfaring med skole- og kvalitetsudvikling, ledelses- og organisationsudvikling, teamledelse, teamsamarbejde og skrevet artikler om brug af virksomhedsplaner, årsplaner og teamsamarbejde.
- Niels Erik Thorgaard, skolechef i Sønderborg Kommune siden 1998. Skoleleder på Ulkebøl Skole i Sønderborg Kommune, 1984-1998. Viceskoleinspektør på Stoholm Skole, Fjends 1980-1984. Lærer ved Morsø Skolevæsen, 1973-1980. Læreruddannet i 1973 fra Skive Seminarium. Skolelederkonsulent ved Undervisningsministeriet fra 1995-1998. Desuden undervisningsvirksomhed inden for områderne skoleledelse og skoleudvikling og forfatter til en række artikler.

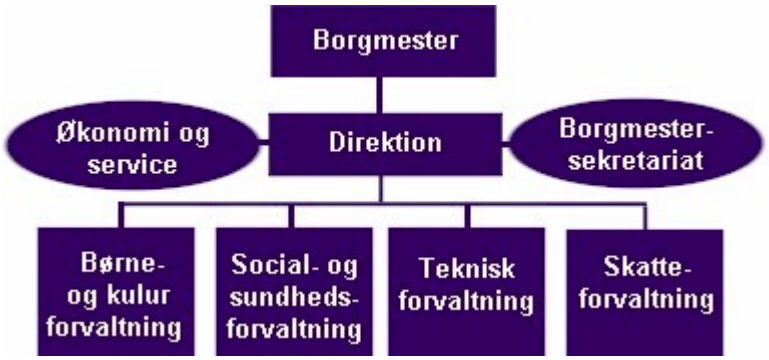
- Per Mølgaard, uddannelseskonsulent ved Odense Kommunes Uddannelsescenter siden 1999. 1995-99 kulturskoleleder ved Esbjerg Kommune, hvor han havde tæt samarbejde med folkeskolen. Cand. Oecon. I Offentlig Organisation og Ledelse. Gennemført et skoleudviklingsprogram "Den Lærende Skole" for Odense Kommune. 1989-96 musikpædagog. Komponeret musikpædagogisk materiale for brass ensemble.
- Helle Rosenløv, lærer på Langhøjskolen siden 1994. Har bl.a. været medarbejderrepræsentant i skolebestyrelse, samarbejdsudvalg samt pædagogisk udvalg og har været mødeleder i pædagogisk råd. Har været med til at starte Rougsø Kunstskole og undervist der de seneste seks år. Er desuden ved at afslutte en to-årig Kempleruddannelse.
- Peter Hvid Jensen, rektor på Dronninglund Gymnasium siden 1990. 1972-90 ansat på Nørresundby Gymnasium og hf. I 1988 Tillægseksamen i erhvervsøkonomi. I 1981 studievejleder. Cand. Mag i samfundsfag og historie fra Aarhus Universitet i 1972. Tidligere skolenævnsformand, medlem af skolekommission, byrådsmedlem og formand for undervisnings- og kulturudvalget i Aalborg Kommune. Modtog 2001 De nordiske Skolelederes lederpris for pædagogisk udviklingsarbejde på Dronninglund gymnasium. Fra februar 2001 medlem af Danmarks Radio's bestyrelse.

# Bilag 4 Skolevæsenet

De følgende afsnit introducerer kort til Hirtshals Kommunes skolevæsen og skoler.

## Skolevæsenet i Hirtshals Kommune

Organisationsstruktur i Hirtshals hvor ansvaret for skoleområdet er placeret i Børne– og kulturforvaltningen.




For at sikre en tværfaglig, helhedsorienteret indsats for børn og unge oprettede man i 1988 en Børne- og Kulturforvaltning, der ledes af børne- og kulturchefen. Ud over skoleområdet har forvaltningen ansvaret for hele børnepasningen, kultur- og fritidsområdet og en særlig opgave bestående i indtægtsdækket virksomhed. Medarbejderstaben på skoleområdet og den indtægtsdækkede virksomhed består af to pædagogiske konsulenter og en ekspeditionssekretær.

Der er seks folkeskoler og en kommunal ungdomsskole i Hirtshals Kommune.

# Byrådets 15 punkter

**Byrådet lægger vægt på:**

Byrådet ønsker, at dagtilbud og undervisning planlægges og organiseres ud fra det vedtagne formål og værdigrundlag, og lægger vægt på:

1. At dagtilbud og skole organiserer deres arbejde ud fra mål og indholdsbeskrivelserne.

2. At der opstilles mål for det enkelte barn i samarbejde med forældrene og barnet.

3. At den enkelte lærer og pædagog er bekendt med og arbejder efter de principper, der fremgår af byrådets vedtagelse.

4. At der sikres den enkelte skole og institution frihed til selv at vælge de metoder og de organisationsformer, der bedst tilgodeser mulighederne for at realisere de beskrevne mål.

5. At der etableres uddannelses- og efteruddannelsesplaner på den enkelte institution/skole. Uddannelsesplanerne skal tilgodese de kvalifikationskrav, der forudsættes for at gennemføre og realisere den pædagogik og de mål, der er beskrevet i de kommunale målsætninger.

6. At der gennem øget samarbejde sikres en større sammenhæng mellem dagtilbud og skole.

7. At musikskolens, daginstitutioners og skolers samarbejde udbygges.

8. At den musiske dimension integreres på alle faser i dagtilbud og skole.

9. At institutioners og skolers virksomhedsplaner evalueres.

10. At der anvendes evalueringsmetoder, der undersøger effekten af pædagogik/undervisning på såvel faglige, personlige og sociale aspekter.

11. At forældre og elever spørges om oplevelser af dagtilbud og skole.

12. At der opstilles klare centrale mål for børns sproglige, motoriske og sociale udvikling i dagtilbud.

13. At der formuleres centrale mål for de grundlæggende sproglige og matematiske færdigheder og at det faglige niveau i dansk og matematik prioriteres.

14. At informationsteknologi integreres og anvendes i faglig og tværfaglig sammenhæng.

15. At international forståelse og viden søges etableret gennem internationale kontakter.

## De kommunale mål

Arbejdet med de kommunale mål kan bl.a. ses som et eksempel på niveauet for centrale og decentrale aktiviteter i Hirtshals Kommune. Ideen og udgangspunktet er i første fase at have et fælles kommunalt værdiggrundlag for hele børne- og ungeområdet, der efterfølgende skal formuleres som decentrale mål og handleplaner på de enkelte institutioner. Skolerne skal således decentralt arbejde med, hvordan målsætningerne konkret skal afspejle sig i skolernes hverdag.

**Pædagogiske målsætninger for arbejdet med de 0 –18 årige i Hirtshals Kommune**

*Målet med det fælles arbejde i børneinstitutioner, dagpleje og skoler er i samarbejde med forældrene at medvirke til børnenes udvikling til alsidige personligheder, der tænker og handler ud fra et demokratisk, ligeværdigt menneskesyn og som oplever livsglæde og lærelyst.*

**Værdigrundlaget**

Arbejdet skal tage sit udgangspunkt i et helhedssyn på barnet, respekt for barnet, barnets rettigheder og rigdom af ressourcer samt styrke fællesskabet, det demokratiske ideal og menneskets værdighed. Et helhedssyn på barnet betyder, at de voksne skal sikre, at barnet får følelsesmæssige, kropslige, sociale og intellektuelle udfordringer. Dette skal give børnene de bedste muligheder for at udvikle sig til alsidige personligheder, der tror på eget og andres værd.

**Delmål**

Den af byrådet vedtagne ramme formuleres i flg. delmål, indenfor hvilke, de enkelte afdelinger skal udarbejde handlingsplaner.

**1. Dagtilbud og skolers rolle i mødet med barnet**
Med respekt for helhedssynet tager medarbejdernes pædagogiske og metodiske planlægning udgangspunkt i, hvilke faser, de aktuelle børn/elever befinder sig i udviklingsmæssigt. Herunder iagttages de særlige forhold, der knytter sig til dagtilbud hhv. skole.

Dagtilbud: Dagtilbuddet skal sikre, at formulerede aktivitetsmål nås - dels af hensyn til valg af fortsatte aktiviteter, dels af hensyn til at forberede en positiv overgang til institution hhv. skole. Herunder iagttages dagtilbudet som et være- og lærested, hvor barnet gennemgår et udviklingsforløb, og der arbejdes med grundlæggende færdigheder med henblik på at forskellige aspekter ved barnets personlighed tilgodeses. Der arbejdes specielt med stimulering af sprog, motorik, sanser og følelser.

Skole: Barnet møder skolen som et lærested med formelle krav til indhold (dvs. hvad børnene skal lære). Skolen har initiativ og ansvar for opfyldelse af de mål, såvel vedr. faglige som sociale og personlige kompetencer, der er formuleret. Herunder iagttages skolen som et lære- og værested, hvor der i indskolingen arbejdes fortsat med udviklingsprocesser. På mellemtrinnet prioriteres fordybelsen, og i højere grad faglige metoder og redskaber, som på de ældste trin anvendes i sagsorienterede forløb.

Relationerne mellem børn/elever og medarbejdere skal være præget af gensidig respekt, tryghed, nærhed og tillid.

**2. Principper for arbejdets tilrettelæggelse**
Pædagogik og undervisning skal arbejde mod konkrete mål i forbindelse med det enkelte barn og gruppen, samt være i overensstemmelse med de krav og love, som danner rammerne for den enkelte institutions handleplan.

Dagtilbud: Udgangspunktet tages i barnets dagligdag, i dets tanke- og fantasiverden. Via forundring, fordybelse, leg, aktiviteter og samtale udvider barnet sin selvforståelse, sin omverdensforståelse, sin begrebsdannelse og sin sociale formåen.

Skole: Udgangspunktet tages i det enkelte barn. Gennem en veltilrettelagt undervisning, der veksler mellem høj aktivitet, fordybelse, udfordringer, samtale og refleksion, styrkes barnets viden og færdigheder, dets personlige og sociale forståelse og kompetence-ret, og dets evne til at lære. Indholdet bestemmer dagens struktur og organisering af arbejdet.

**3. De fysiske rammer**
Rummene og de øvrige omgivelser er med til at påvirke os som mennesker og danner en ramme for børns lege- og læreprocesser. De fysiske rammer skal derfor udformes og indrettes, så de virker stimulerende og udviklende for børnene og giver mulighed for mange forskellige aktivitetsmuligheder og udviklingsprocesser. De skal udformes, så de dels svarer til børnenes alder og udvikling, dels til den enkelte børnegruppes særlige behov. Den æstetiske udformning får en meget central rolle. Det er idealet, at institutionerne for de 0-6 årige kan indrettes fleksibelt og give børnene den plads, de har brug for.

Ved renovering af institutioner og skoler for de 6-18-årige sikres at rammerne skaber mulighed for meget varierede læreprocesser, at de er lette at forandre og således, at børnene kan udfolde sig på mange forskellige måder - både socialt, kropsligt og intellektuelt. Det fysiske miljø søges etableret som en fleksibel ramme, der tilgodeser de enkelte børns særlige behov for plads, fordybelse, ro og udfoldelse.

**4. Forældresamarbejde**
Forældrene udgør en ressource af viden og erfaringer som pædagogen/læreren ofte kan trække på direkte i det pædagogiske arbejde. Det er derfor den enkelte afdelings opgave at kortlægge disse ressourcer og inddrage denne viden i relevante sammenhænge.
Den enkelte skole/institution indgår som samarbejdspartner med forældrene om det enkelte barns fortsatte udvikling.

Samarbejdet skal udvikles, således at forældrene løbende inddrages i en dialog om det værdisæt, der ligger til grund for den enkelte afdelings arbejde.
Den enkelte bestyrelse udarbejder retningslinier for, hvordan dette samarbejde skal finde sted.

**5. Samarbejde med lokalsamfundet**
Skole og institutioner er væsentlige dele af lokalsamfundets kulturliv og skal være åbne over for de særlige behov og ønsker, borgerne i et lokalområde har. Samarbejdet med foreninger, klubber og grupper i lokalsamfundet skal derfor styrkes gennem såvel lokale som fælles initiativer fra institutionerne i lokalområdet. Alle institutioner og skoler skal være åbne over for borgernes brug af lokaler m.v.

**6. Samarbejde lokalt, nationalt og internationalt**
For at børnene skal lære at omgås og kommunikere med mennesker med forskellig baggrund, skal de gennem deres tid i skoler og institutioner i Hirtshals Kommune møde børn og voksne fra såvel andre lokalsamfund, andre samfund i Danmark, Norden samt Europa og den øvrige verden.

Samarbejdet skal benytte sig af de kommunikationsmetoder, de teknologiske landvindinger udvikler, således at børnene kan hente viden og informationer, der kan indgå i deres læreprocesser.

**7. Tværfaglighed i opgaveløsningen**

Det tværfaglige samarbejde skal intensiveres ved at de enkelte lokalområder udarbejder planer for såvel overgangen fra dagpleje/vuggestue til børnehave, overgangen fra børnehave til skole/fritidsordning såvel som samarbejdet med musikskole, ungdomsskole m.fl.
For at sikre at helhedssynet på barnet danner udgangspunkt for alt arbejde, skal de forskellige faggrupper samarbejde om såvel det pædagogiske arbejde som andre opgaver.
Det tværfaglige samarbejde mellem de medarbejdere, der møder barnet, giver et nuanceret syn på barnets ressourcer og muligheder. De forskellige medarbejdergruppers faglige indsigt skal derfor bidrage til handlingsplaner, der inddrager mange facetter af barnets livssituation.

**8. Medarbejderens rolle i mødet med barnet**

Relationerne mellem børn/elever og medarbejdere skal være præget af gensidig respekt, tryghed, nærhed og tillid.
Den fagligt velfunderede medarbejder afdækker de muligheder, der ligger hos barnet. Gennem det, børn udtrykker, danner medarbejderen sig et indryk af barnets forhåndsviden samt dets måder at erkende og lære på. Dette indtryk skal være udgangspunktet for valg af pædagogik og aktiviteter.

**9. Ledelse og lederrollen**

Ledelse af skoler og institutioner beror på en aktiv, bevidst, villende og skabende kommunikationsproces, hvor der sættes mål og løses opgaver i samarbejde med forældre, medarbejdere og andre interessenter.
Lederen skal være målbærende i al sin virksomhed, således at det værdisæt, pædagogikken bygger på, er synligt for alle.
Lederen skal som forudsætning for omsætning af mål til handling afdække medarbejdernes ressourcer og muligheder, og gennem dette kendskab støtte den enkelte - og fællesskabet - i at blive engagerede medarbejdere, der støtter barnets udvikling. Dette skal gøres gennem en systematisk vejledning og opfølgning.

**10. Den sociale dimension**

Gennem hele arbejdet skal det sikres, at børnene bevarer og udvikler deres sociale kompetencer (nævnt i hovedmålsætningen), således at de kan indgå som ligeværdige partnere i mange forskellige fællesskaber. Der skal arbejdes ud fra en erkendelse af, at det enkelte menneske udvikles intellektuelt, socialt og personligt i mødet med andre mennesker. Det er alle

medarbejderes ansvar at drage omsorg for, at alle børn har det godt i deres skole/institution - herunder at reagere på ændret adfærd.

**11. Det sociale ansvar**
Familier og børn med særlige behov skal møde en skærpet opmærksomhed fra alle medarbejdere i organisationen, således at der kan sættes ind med forebyggende initiativer så tidligt som muligt. Det skal derfor sikres, at alle medarbejdere har kendskab til de signaler på problemer, som børn og voksne viser, således at disse opfanges hurtigt og præcist.
Endvidere skal alle medarbejdere kende til de handlemuligheder, der foreligger, således at familien/barnet får et målrettet tilbud.
Der henvises i øvrigt til den vedtagne målsætning og handleplan for lokalgruppe - arbejdet.

Målsætningerne revideres dec. 2000.

**Bilag til uddybning af værdigrundlag og formålsformulering:**
Ved alsidig personlighed forstår vi en person, der rummer personlige værdier, behov for kulturelle oplevelser og kulturelt tilhørsforhold, følelser, selvværd, ansvarlighed, kundskaber, erfaringer, tænkning og handling.

Når barnet bringes til at forstå mange udtryksformer og til selv at rumme mange udtryksfærdigheder (mange "sprog"), vil det få rigere muligheder for at opleve og blive bevidst om sin egen indre og ydre verden og for at udtrykke sig.

Med de voksne som forbilleder udvikles barnets ansvarsfølelse - både for sig selv og andre. Medarbejdere og forældre må i fællesskab støtte barnet i at udvikle en positiv selvværdsfølelse ved at opmuntre det til:

- at forblive nysgerrigt
- at opleve med krop og alle sanser
- at fordybe sig
- at udforske, analysere, reflektere og ordne
- at modtage og tyde informationer
- at bearbejde erfaringer og oplevelser mangesidigt
- at kunne modtage og udtrykke sig gennem mange sprog: Leg, digte, fortælling, drama, spil, sang dans, tegning, matematik, maling, form.....
- at opleve selvværd, engagement og glæde

- at opleve glæden ved samarbejde som deltager i et forpligtende fællesskab
- at vise respekt for andre på baggrund af forståelse for deres livsvilkår
- at erhverve viden som fundamental basis.

**Bilag til pædagogisk målsætning:**

**Ad delmål 1**
Forvaltningen formulerer senest 1. marts 2000 forslag til en fælles handlingsplan. Hver enkelt inst./skole udarbejder på baggrund af dette handlingsplaner, der redegør for, hvordan dette opfyldes i den enkelte skole/institution.

**Ad delmål 2**
Forvaltningen udarbejder på baggrund af drøftelser med implicerede faggrupper senest 1. marts disposition til handlingsplan, som den enkelte skole/institution skal have udarbejdet senest 1. maj 2000. Handlingsplanen skal indeholde succeskriterier for gennemførelse af målet. Handlingsplanen godkendes af bestyrelse og fremsendes til Børne- og kulturudvalget. Vedr. skolerne vil det i første omgang være tilstrækkeligt m.h.t. evaluering at henvise til det evalueringsarbejde, der bliver en følge af F2000-projektet.

**Ad delmål 3**
Forvaltningen udarbejder senest 1. marts dispositioner til kort- og langsigtede handleplaner. De enkelte afdelinger skal udarbejde lokale handleplaner senest 1. maj.

**Ad delmål 4**
Hver enkelt inst./skole udarbejder på baggrund af dette handlingsplaner, der redegør for, hvordan disse delmål opfyldes i den enkelte skole/inst. senest 1. september 2000. Handlingsplanerne skal indeholde succeskriterier for gennemførelse af målet.

**Ad delmål 5**
Hver enkelt inst./skole udarbejder på baggrund af dette samt fælles vedtagne retningslinier handlingsplaner, der redegør for, hvordan dette opfyldes i den enkelte skole/inst.senest 1. oktober 2000.Handlingsplanerne skal indeholde succeskriterier for gennemførelse af målet.

**Ad delmål 6**
Hvert lokalområde udarbejder en handlingsplan herfor senest 1. december 2000.

**Ad delmål 7**
Planerne skal iværksættes skoleåret 2000/2001.
Der skal desuden udarbejdes fælles handlingsplaner for, hvordan lokalområdets institutioner i fællesskab løser centrale opgave med, at børnene f.eks. udvikler deres sociale kompetence, udvikler gode læsevaner/ - færdigheder, lærer at lære m.v. Børne- og kulturudvalget fastsætter, hvilke områder, der skal laves fælles handlingsplaner for.

**Ad delmål 8**
Forvaltningen formulerer senest 15. februar 2000 forslag til en fælles handlingsplan, der indeholder bl.a. fælles videreuddannelsestiltag m.v. Hver enkelt inst./skole udarbejder på baggrund af dette handlingsplaner, der redegør for, hvordan dette opfyldes i den enkelte skole/inst.

**Ad delmål 9**
Forvaltningen udarbejder i samarbejde med ledergruppen senest 1. april 2000 forslag til handlingsplan for, hvordan ledelsesudviklingen skal foregå.

**Ad delmål 10**
Senest 1. november 2000 skal hver afdeling endvidere have udarbejdet planer for, hvordan den løbende følger det enkelte barns udvikling i forhold til de sociale kompetencer - herunder også hvordan mobningsproblemer synliggøres og bearbejdes. Det skal endvidere beskrives, hvordan opfølgning sker.
Børnerådgivningen vejleder afdelingerne i dette arbejde

**Ad delmål 11**
Senest 1. december 2000 skal der såvel decentralt som centralt foreligge handleplaner – herunder vedr. initiativer af uddannelsesmæssig karakter.

## Særlige tiltag på undervisningsområdet

**English House**
Siden 80'erne har Hirtshals Kommune været kendt for at lade en del af engelskundervisningen på skolerne foregå i English House, der har lokaler i en naboejendom til Hirtshals Kommuneskole. English House er et undervisningskoncept, der har til formål at give eleverne på kommunens grundskoler en bedre fornemmelse for det engelske sprog og engelsk kulturarv. Al samtale foregår på engelsk, og undervisningen varetages af English House' egen lærer, der desuden

fungerer som supervisor for skolernes engelsklærere. Den intensive undervisning, der veksler mellem klasseundervisning, samtale, drama, madlavning, musik etc., gives til alle klasser i kommunen på 4., 6., 8., og af og til 10. klassetrin.

I øjeblikket tilbyder English House:
5 dages kurser for 4. kl. i alt 23 timer pr. uge
5 dages kurser for 6. kl. i alt 23 timer pr. uge
5 dages kurser for 8. kl. i alt 26 timer pr. uge

**Naturskole**
Naturskolen har indtil nu udviklet 7 forskellige projekter beregnet for børn og unge fra børnehaveklasse til 9. klassetrin. Der er ingen lokaler knyttet til naturskolen, så der arbejdes direkte fra dagsinstitutioner og skoler med feltaktiviteter og oplevelsesture i lokalområderne. Projekterne udvikles i arbejdsgrupper, og undervisningen varetages både af skolernes lærere, en naturskoleleder og af interesserede fra lokalsamfundet.

**Fang fremtiden!**
Hirtshals Kommune afholdt i foråret 2000 den tredje konference om børns vilkår og rettigheder med deltagelse af bl.a. undervisningsminister Margrethe Vestager. Konferenceindbydelsen siger bl.a. om projektet:

- *"Konferencen tager denne gang sit udgangspunkt i den læring, der sker, når de voksne går i lære hos børnene, før de tilrettelægger "det næste skridt" for det enkelte barn.*

*Siden Fang Fremtiden II i 1996 har medarbejdere, politikere og embedsmænd satset på at etablere en reflekterende kultur omkring børns læring og udvikling – dvs. en kultur der på baggrund af dokumentation af børns udviklingsprocesser og gennem systematiske fælles refleksioner udvikler nye metoder.*

*Arbejdet har taget sit udgangspunkt i ideen om, at barnet er kompetent, og senest, når det fødes, er i stand til at kommunikere og etablere hypoteser om dets omverden. Endvidere er grundlaget troen på det demokratiske ideal og menneskets ret til at udvikle alle sine evner og kompetencer. Inspirationen kommer bl.a. fra Grundtvig og Kold samt daginstitutionerne i Reggio Emilia.*

*Vi er endnu på vej i processen, men da vi gerne vil diskutere disse spændende spørgsmål er erfaringer med dagfæller og forskere, inviterer vi hermed til, at vi mødes."*

# Bilag 5 Skoleprofiler

Dette afsnit giver en kort introduktion til folkeskolerne i Hirtshals Kommune. Afsnittets formål er at tegne et billede af skolernes struktur og give grundlæggende informationer om skolerne som baggrund for evalueringens tværgående temaer. Afsnittene bygger primært på materialer fra skoler og forvaltning.

I 1985 etablerede man seks selvstændige lokalområder der er skitseret nedenfor.




Hvert af de seks lokalområder har lagt navn til én af skolevæsenets tilsvarende seks skoler:

## Hirtshals Kommuneskole

I 1896 fik Hirtshals kommune sin første skole. Dengang var der blot to klasser med i alt 72 elever, og byskolen er siden blevet udbygget i flere etaper. I dag er Hirtshals Kommuneskole med sine 474 elever, 49 lærere og to børnehaveklasseledere én af de største skoler i Hirtshals. Skolen har trin fra 0.-10. klasse og er i reglen tosporet - dog er der på enkelte klassetrin tre spor.
Skolen lægger lokaler til kommunens centrale 10. klasseordning, og herudover har Hirtshals Kommuneskole tilknyttet en række specialklasser. Skolen er struktureret i fire blokke for henholdsvis indskoling, mellemtrin, udskoling og 10. klasse. For øjeblikket er der omkring 76 tosprogede elever på skolen. Eksternt informerer Hirtshals Kommuneskole gennem

skoleinformationshæftet "Hirtshals Kommuneskole: din skole - min skole – vores skole" og månedsbrev fra skole og bestyrelse.

Ledelsen består af skoleleder Helen Skov og viceskoleinspektør Henning Langbak. Desuden er der en fuldtidsansat serviceleder og en sekretær med 36 timer pr. uge

Hirtshals Kommuneskole har to skolefritidsordninger, Spiren og Fritidshuset, et tilbud ca. 100 børn betjener sig af. Fritidshuset rummer desuden en fritidsklub for 30 børn i 3.-4. klasse og en miniklub for 60 børn i 5.-6. klasse.

**Mål og principper**
Ifølge Virksomhedsplanen 1999-2000 er målet for Hirtshals Kommuneskole *"at sikre, at eleverne i et trygt miljø opnår en faglig viden og at deres naturlige nysgerrighed, fantasi og lærelyst styrkes på en måde, så den enkeltes personlighed og evner udnyttes bedst muligt."*

Hirtshals Kommuneskoles principper og retningslinier er diskuteret og godkendt af samarbejdsudvalg og skolebestyrelse. Der findes principper for

- fagfordeling
- videreuddannelse
- samarbejde mellem skole og hjem
- afholdelse af lejrskoler

**Udviklings- og indsatsområder**
Ifølge virksomhedsplanen for 1999-2000 har Hirtshals Kommuneskole arbejdet med

- mål og handleplaner for dansk 1.-10. klasse. Sociale mål for hele skoleforløbet
- mål og handleplaner for N/T
- teamdannelse. Indsatsområde for alle skolens lærere
- kvalitet i specialundervisningen
- mål og handleplaner for skolebiblioteket – det pædagogiske servicecenter
- brobygning. Skolestart to gange årligt. Børnehaveklasser undervises på tværs, ligeledes påbegyndt på 1. årgang.
- de urolige børn. Indført KAT-lærerfunktion (kontakt, adfærd, trivsel) til forebyggende og akut arbejde. Indsatsområde for alle skolens lærere
- mål og handleplaner for matematik

**Selvevaluering**
Skolen har arbejdet med alle seks temaer. Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: to ledere, en SFO-leder, to lærere, et skolebestyrelsesmedlem
Ledelse: to ledere, en SFO-leder, to medarbejdere
Kommunikation: en leder, to lærere, to skolebestyrelsesmedlemmer
Teamarbejde: to børnehaveklasseledere, fire lærere
Medarbejderudvikling: en leder, to lærere
Arbejdet i klassen: fire lærere

## Tornby-Vidstrup Skole

Tornby-Vidstrup Skole ligger i Tornby ca. 7 km. syd for Hirtshals by. Der går 228 elever, der undervises af 17 lærere og to børnehaveklasseledere, og skolen dækker årgangene fra børnehaveklasse til og med 9. klasse. Elever der ønsker at gå i 10. klasse, fortsætter på Hirtshals Kommuneskole. Tornby-Vidstrup Skole har otte tosprogede elever.

Skolen har en tredelt fasestruktur og er med undtagelse af enkelte klassetrin et-sporet. Ud over skoleinformationshæftet og løbende forældrebreve har Tornby-Vidstrup Skole og Fritidshuset Tornby også fast spalteplads i lokalbladet VI-TO, der udkommer seks gange årligt. Internt kommunikeres der bl.a. via ugebreve til de ansatte og eksterne samarbejdspartnere samt interne lærer- og skolekonferencer.

Skolen ledes af skoleleder Jens Erik Bonné og to afdelingsledere og en SFO-leder: Finn Kristensen, der også er souschef, Eva Østergård der har ansvar for skolebibliotek, undervisningsmateriale etc., og Annette Rimmen der er leder i skolefritidsordningen. Herudover er der en serviceleder og en sekretær med 23 timer pr. uge.

"Fritidshuset" rummer skolens fritidsordning for ca. 70 børn fra børnehaveklasse til 3. klasse. Hertil kommer en fritidsklub for 15 børn fra 3. og 4. klasse og en miniklub for 30 børn fra 5. og 6. klasse.

**Mål og principper**
I virksomhedsplanen 1999-2000 står der at det er Tornby-Vidstrup Skoles mål at *"arbejde for at sikre at elever og medarbejdere kan færdes i et trygt, positivt og åbent miljø som er præget af selvværd"* og videre står der at skolen lægger vægt på *"at elever opnår en solid og grundig faglig viden gennem styrkelse af nysgerrighed, fantasi, lærelyst og ansvarlighed, således at den enkeltes*

*personlighed og evner udnyttes, styrkes og udvikles mest muligt"*. Skolen har desuden formuleret værdimål der supplerer og konkretiserer hvad det er for nogle egenskaber skolen vægter hos sine elever for at opfylde de generelle mål.

Skolebestyrelsen på Tornby-Vidstrup Skole har vedtaget principper for:

- elevernes trivsel på skolen
- klasseaktivitetsudvalg
- fag- og opgavefordeling
- skole-hjemsamarbejde
- skoleårets planlægning
- samvær m.m.

**Udviklings- og indsatsområder**

Ifølge virksomhedsplanen for 1999-2000 har Tornby-Vidstrup Skole fokuseret på

- brobygning (børnehave, indskoling og SFO - retningslinier for samarbejde)
- fasedelt struktur i indskolingen, mellemtrin og udskoling
- teamledelse
- matematik på langs
- dansk på langs
- teamsamarbejde/kollegavejledning og supervision
- IKT
- Efter- og videreuddannelse

**Selvevaluering**

Skolen har arbejdet med alle seks temaer. Tre grupper har desuden arbejdet med temaet "Arbejdet i klassen". Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: to ledere, to lærere, en pædagog, to skolebestyrelsesmedlemmer
Ledelse: en skoleleder, tre afdelingsledere (to skole, en SFO), en lærer, en skolesekretær
Kommunikation: en afdelingsleder, to lærere, en pædagog, en skolesekretær, et skolebestyrelsesmedlem
Teamarbejde: fire lærere, en pædagog fra SFO, en pædagog fra børnehaveklassen
Medarbejderudvikling: en skoleleder, to lærere, en pædagog, en skolesekretær

Arbejdet i klassen: to børnehaveklasseledere, tre lærere fra team 1
Arbejdet i klassen: fem lærere fra team 2
Arbejdet i klassen: seks lærere fra team 3

## Ulvkærskolen

I 1969 indvies den anden skole i Hirtshals by, og lærere overflyttes fra Hirtshals Kommuneskole til den nye Ulvkærskole. Med et elevantal på 480 er Ulvkærskolen for tiden kommunens største skole. I øjeblikket er der 13 tosprogede elever. 39 lærere forestår sammen med tre børnehaveklasseledere undervisningen på skolen. Der er i alt 25 klasser fra 0. – 9. klasse samt to DAMP-klasser. De fleste trin er tosporede – dog er der på enkelte klassetrin tre spor. Ulvkærskolen har særlige undervisningsinitiativer for de øvrige elever på "Areal Syd", der er det friluftsareal, der benyttes til udendørs undervisning og aktiviteter. Der tilbydes projekter med bistand fra tilknyttede lærere. Én gang årligt udkommer et skoleinformationshæfte, og Ulvkærskolens ansatte bliver informeret gennem det interne ugebrev Kærulden.

Skolen ledes af skoleleder Eyvind Hogstad og viceskoleinspektør Hans Jørgen Bæk. Desuden er der i skolens daglige drift en fuldtidsansat sekretær og en teknisk serviceleder.

Også eleverne fra Ulvkærskolen har mulighed for at gå i skolefritidsordning. Her hedder den Pyramiden og modtager børn fra børnehaveklasse til 2. klasse. Fritidsklubben "Pedelboligen" modtager børn fra 3. og 4. klasse i henholdsvis SFO og klub, og i miniklubben går børn fra 5. og 6. klasse.

**Mål og principper**
I skolens informationshæfte står der at det er Ulvkærskolens mål *"at skabe trygge og tillidsfulde elever, at bidrage til elevernes livsglæde, følelse af selvværd og ansvarlighed, at medvirke til dannelse af livsduelige og kundskabsrige mennesker"* ligesom det understreges at det er *"skolens hensigt og pligt at leve op til målene, som de er beskrevet i folkeskolens formålsparagraf og i Hirtshals kommunes målsætning for børn og unge."*

Skolebestyrelsen har godkendt principper for:

- forskellige typer af team
- fag- og opgavefordeling
- skolerejser og lejrskoler
- læreransættelser
- elevinddragelse i relevante sammenhænge

**Udviklings- og indsatsområder**
Ifølge Ulvkærskolen er der i 1999-2000 arbejdet med

- brobygning
- DAMP-klasserne
- ændret struktur for 1. årgang
- læseindlæring
- den interne kommunikation
- årsplaner

**Selvevaluering**
Skolen har arbejdet med alle seks temaer. Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: en leder, to lærere, et skolebestyrelsesmedlem
Ledelse: to ledere, to lærere
Kommunikation: en skoleleder, en leder af SFO, to lærere, et skolebestyrelsesmedlem
Teamarbejde: tre lærere, tre skolestartspædagoger
Medarbejderudvikling: en skoleleder, to lærere, en skolesekretær
Arbejdet i klassen: fem lærere

## Horne-Asdal Skole

I år 2001 afsluttes en omfattende udvidelse, ombygning og renovering af Horne-Asdal Skole, der oprindeligt blev bygget i 1963. Det betyder at de fysiske rammer nu giver rum for at drive en anden type skole og mulighed for flere alternative undervisningsformer. Der er flere fællesarealer ligesom storrum og faglokaler er transformeret til fleksible værksteder.

Horne-Asdal Skole har 20 lærere, to børnehaveklasseledere og knap 250 elever fordelt på børnehaveklasse – 7. klasse i to spor. Når elever fra Horne-Åbyen skal i 8. klasse, kan de vælge at flytte til Ulvkærskolen eller til Hirtshals Kommuneskole. I de seneste år har de fleste valgt Hirtshals Kommuneskole, men ca. 40% vælger privatskole i Hjørring. Som generel information udarbejdes hvert år et skoleinformationshæfte samt en kalender for skoleåret, og derudover har Horne-Asdal Skole sit eget skoleblad, der redigeres af skolebestyrelsen. Det udkommer fire gange årligt og informerer bredt om alt fra skolefester og alkoholpolitik til beretninger fra skolebestyrelsen. Horne-Asdal Skole har desuden en hjemmeside: home3.inet.tele.dk/horne

Horne-Asdals Skoles ledelse består af skoleleder Svend Lilleheden og viceskoleinspektør Birte Mikkelsen. En teknisk servicelederfunktion samt en deltids sekretærfunktion er tæt knyttet til ledelsesteamet.

Der er ingen SFO tilknyttet skolen, men der er en kommunal puljeordning der hedder "Passeren". Bygningerne hører under skolens administration, men der er ikke noget formaliseret samarbejde med skolen.

**Mål og principper**
I skolens udkast til værdigrundlag er Horne-Asdal en skole *"hvor elever og lærere mødes i et fællesskab, der bygger på: Tillid og tryghed. Respekt og rummelighed. Faglighed. Samarbejde. Fornyelse og tradition"* og *"Forældre og lærere har i fællesskab et ansvar for at sikre en god skoledag".*

Skolebestyrelsen har godkendt principper for

- samarbejde mellem skole og hjem
- fagfordeling
- lejrskoler
- skemalægning

**Udviklings- og indsatsområder**
Horne-Asdal Skole har i 1999-2000 arbejdet med

- de fysiske rammer
- forældresamarbejde
- specialundervisning
- brobygning
- voksen/barn-relationer

**Selvevaluering**
Skolen har arbejdet med alle seks temaer. Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: to ledere, tre lærere, to skolebestyrelsesmedlemmer
Ledelse: to ledere, tre lærere
Kommunikation: en leder, tre lærere, et skolebestyrelsesmedlem, en kontaktforælder

Teamarbejde: to børnehaveklasseledere, tre lærere
Medarbejderudvikling: en leder, fire lærere
Arbejdet i klassen: fem lærere

## Tversted Skole

Ud mod Tannisbugt ligger Tversted – en landsby på ca. 500 indbyggere. Tversted Skole er for tiden kommunens mindste skole med sine 165 elever, 13 lærere og to børnehaveklasseledere. Der er undervisning fra børnehaveklasse til og med 7. klasse – med én klasse på hvert trin. Elever søger primært til Bindslev Skole i overbygningen. Ud over den ugentlige interne information informerer Tversted Skole generelt om skolen i virksomhedsplanen.

Tversted Skoles ledelse består af skoleleder Flemming Mejlvang og viceskoleinspektør Hanne Weber-Hansen. Tæt knyttet til skolens ledelse er serviceleder og en sekretær med et årligt timetal på 450 timer.

Ved skolen er der en skolefritidsordning der hedder Pilekvisten. Her har omkring 63 børn plads, og fem voksne tager sig af dem.

**Mål og principper**
I Tversted Skoles målsætning hedder det *"Tversted Skole skal være et arbejdssted, hvor børn og voksne trives, og hvor der diskuteres og dannes etiske holdninger med et åbent menneskesyn, tolerance og respekt. I skolen arbejdes der på at skabe et kreativt, spændende og inspirerende miljø med vide rammer og kun få regler. I et trygt miljø gives den enkelte mulighed for og mod til at afprøve egne muligheder ved aktiviteter både i og uden for skolen."* Tre konkretiseringer af værdigrundlaget danner overskrifter for skolen. Skolens miljø skal være grobund for *tryghed og tillid*, der arbejdes på at fremme *kreativitet og kundskab*, og der lægges vægt på *samarbejde og samvær*.

Skolebestyrelsen har vedtaget principper for

- Tversted Skoles indslusning til Bindslev Skole
- teamdannelse og teamets opgaver
- skemalægning
- fag- og opgavefordeling
- skolehjem-samtaler
- brug af EDB

**Udviklings- og indsatsområder**
Tversted Skole har i 1999-2000 arbejdet med

- brobygning, fokuspunkt 5
- tværs-uger
- læsning og stavning i begynderundervisningen

**Selvevaluering**
Skolen har arbejdet med alle temaer undtagen ledelse. Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: to ledere, en pædagog, to skolebestyrelsesmedlemmer
Kommunikation: en leder, en lærer, en pædagog, et skolebestyrelsesmedlem, en kontaktforælder
Teamarbejde: to børnehaveklasseledere, to lærere, en pædagog fra SFO
Medarbejderudvikling: en leder, en lærer, en sekretær
Arbejdet i klassen: fem lærere

## Bindslev skole

I den østlige del af Hirtshals kommune ligger Bindslev, der er den 2. største by.
Der er en børnehaveklasseleder og 21 lærere til at undervise de 250 elever der går på Bindslev Skole. Skolen har ét spor fra 0. – 7. klasse og er tosporet i 8.-9. klasse. Skolen udgiver årligt et skoleinformationshæfte og løbende forældreinformation. Medarbejdere på skolen modtager interne ugebreve.

Skolens ledelse består af skoleleder Henrik Frand-Madsen og viceskoleinspektør Per Fossgaard. Herudover arbejder en halvtidsansat sekretær samt en serviceleder og en servicemedarbejder sammen med ledelsen.

SFO'en "Musehullet" har plads til 63 børn. Der er to aldersopdelte afdelinger der begge er for børn fra børnehaveklassen til 3. klasse.

**Mål og principper**
Skolebestyrelsen har vedtaget principper for

- fagfordeling
- teamarbejde
- ordensregler

**Udviklings- og indsatsområder**
Ifølge dokumentationsmateriale fra 1999-2000 har Bindslev Skole arbejdet med

- læseplaner for IT
- læseplaner for matematik

**Selvevaluering**
Skolen har arbejdet med alle seks temaer. Følgende funktionsgrupper har været repræsenterede i selvevalueringsgrupperne:

Udvikling, forankring, spredning: en leder, en børnehaveklasseleder, to lærere, to skolebestyrelsesmedlemmer
Ledelse: to ledere, en SFO-leder, en lærer, en skolesekretær
Kommunikation: en leder, fire lærere, to skolebestyrelsesmedlemmer
Teamarbejde: seks lærere, to pædagoger
Medarbejderudvikling: en skoleleder, en souschef fra SFO, fire lærere
Arbejdet i klassen: fem lærere.

# Bilag 6 Personalepolitik

Uddrag af personalepolitik for Hirtshals Kommune:

**Ledelse og samarbejde**
Hirtshals Kommune ønsker en ledelsesstil, som bidrager til at skabe en god ånd og tone.

Alle ledere skal have såvel gode menneskelige – som faglige kvalifikationer.

Lederne skal løbende foranledige, at egen faglig kompetence lever op til kommunens krav samt gennem efteruddannelse at bevare og eventuelt udbygge denne kompetence.

Det er kommunens indstilling, at arbejdsopgaverne kun kan gennemføres tilfredsstillende gennem et samarbejde mellem medarbejdere og den leder, der har ansvaret for opgavens udførelse.

Det er ledelsens ansvar, at medarbejderne får en grundig information om de politiske og administrative målsætninger.

Ledelsen skal med åbenhed om beslutninger og højt informationsniveau inspirere og stimulere den enkelte medarbejder til gode præstationer.

Opgavefordelingen mellem leder og medarbejder bør ske ud fra den holdning, at delegering og selvstændighed fremmer motivationen. Ledelsen skal medvirke til, at der skabes et miljø, hvor nytænkning fremmes.

De enkelte afdelinger/institutioner skal ved fordeling af arbejdsopgaver respektere medarbejdernes deltagelse i opgaver for samarbejdsudvalg, sikkerhedsudvalg og lignende.

Det forudsættes, at alle medarbejdere løbende benytter muligheden for at fremkomme med forslag og ideer til justering af arbejdsgange og rutiner. Herudover må der sikres mulighed for at

gennemføre en systematisk indsamling af forslag, ideer til kritik, som kan drøftes mellem leder og medarbejder og resultere i forbedringer.

Ud over samarbejdet på de enkelte arbejdspladser om konkrete arbejdsopgaver og rutiner har medarbejdere og ledere mulighed for i samarbejdsorganisationen at drøfte spørgsmål i henhold til samarbejdsaftalen om arbejds- og personaleforhold.

I øvrigt er Hirtshals Kommune indstillet på at skabe sikre og trygge ansættelsesforhold for de ansatte gennem arbejde med de faglige organisationer.

**Personaleudvikling**
Hirtshals Kommune prioriterer uddannelses- og udviklingsaktiviteter højt for at sikre, at kommunen har engagerede og veluddannede medarbejdere til at klare opgaverne.

Personaleudviklingen vil blive fremmet gennem følgende aspekter:

a. Medarbejdersamtaler
b. Udviklingsplanlægning for den enkelte
c. Jobrokering
d. Uddannelse
e. Jobudvikling

*Medarbejdersamtaler*
Hirtshals Kommune tilstræber, at der indføres medarbejdersamtaler som et naturligt led i personaleudviklingen. Medarbejdersamtaler forudsætter udarbejdelse af rammer og retningslinier for sådanne samtaler. I samarbejdsudvalgene udarbejdes der retningslinier for medarbejdersamtaler. En generel vejledning kan findes i sektorens "Personalehåndbog".

*Udviklingsplanlægning for den enkelte*
Ledelsen skal tilskynde medarbejderne til at deltage i aktiviteter, der er fagligt og personligt udviklende, og medarbejderne skal aktivt arbejde på at udvikle og vedligeholde de nødvendige forudsætninger for at løse deres opgaver.

*Jobrokering*
Hirtshals Kommune er af den overbevisning, at medarbejdere får de bedste udviklingsmuligheder ved at prøve at bestride forskellige arbejdsområder. Det er vigtigt, at forandringer ikke opfattes som trusler, men som udfordringer.

Mulighederne for jobrokering kan finde sted såvel inden for som uden for kommunen. Der kan fx være tale om jobrotation, jobudviklingsforløb og projektarbejde.

*Uddannelse*
I Hirtshals Kommune lægges der vægt på at have veluddannede medarbejdere. Den væsentlige del af medarbejdernes uddannelse og udvikling foregår i det daglige arbejde og gennem den vejledning, der knytter sig hertil. Herudover tilbyder kommunen såvel ekstern som intern efter- og videreuddannelse. Kommunen er positiv over for efteruddannelse, selvom den ikke har direkte relation til medarbejderens nuværende arbejde.

*Jobudvikling*
Hirtshals Kommune ønsker at give medarbejderne kompetence og ansvar. For at støtte en sådan udvikling bør alle formelle og reelle kompetencer revurderes med mellemrum.

En udstrakt delegering vil kun kunne opretholdes, hvis rammer og retningslinier er kendt, forstået og accepteret, og at der består et gensidigt tillidsforhold mellem leder og medarbejder.

Delegering betyder ikke ændringer i det overordnede politiske ansvar eller begrænsning af den administrative ledelses ansvar. En mere deltaljeret beskrivelse samt angivelse af retningslinier for de ovenstående aspekter kan findes i "Personalehåndbogen".

# 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