

Linjer og hold i udskolingen



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Linjer og hold i udskolingen

2016

Linjer og hold i udkolingen

© 2016 Danmarks Evalueringsinstitut

Trykt hos Rosendahls

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:

Alle boghandlere

40,- kr. inkl. moms

ISBN 978-87-7958-899-8

Forside: Gymnasieelever. 1. y på Aurehøj

Gymnasium 2012.

Foto: Marius Nyheim/Polfoto

Indhold

Forord	5
1 Resume	7
2 Indledning	13
2.1 Undersøgelsesspørgsmål og formål	14
2.2 Linjer og hold	14
2.3 Metode	15
2.4 Læsevejledning	19
3 Kortlægning og præsentation	21
3.1 Arbejdet med linjer	21
3.2 Arbejdet med hold	24
3.3 Præsentation af de udvalgte skoler	26
4 Pilegårdsskolen	29
4.1 Baggrunden for arbejdet med linjer	30
4.2 Organiseringen af arbejdet med linjer	31
4.3 Arbejdet med linjer i praksis	33
4.4 Erfaringerne med at arbejde med linjer	41
5 Lyngholmskolen	49
5.1 Baggrunden for arbejdet med hold	50
5.2 Organiseringen af arbejdet med hold	51
5.3 Arbejdet med hold i praksis	52
5.4 Erfaringerne med at arbejde med hold	57

6	Hornbæk Skole	63
6.1	Baggrunden for arbejdet med hold	64
6.2	Organiseringen af arbejdet med hold	66
6.3	Arbejdet med hold i praksis	68
6.4	Erfaringerne med at arbejde med hold	73
7	Perspektiver på motivation i udskolingen	81
Appendiks		
Appendiks A: Litteraturliste		89

Forord

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) fremlægger i denne rapport resultaterne af en undersøgelse af linjer og hold i udskolingen. Undersøgelsen bygger på en spørgeskemaundersøgelse og studier af tre skolars praksis.

Formandskabet for Skolerådet anbefalede i 2011, at skolerne igangsatte forsøg med udskolingslinjer og andre nye organiseringsformer for at imødegå den dalende motivation blandt udskolingseleverne.

Siden formandsskabet for Skolerådet kom med sine anbefalinger, er der med folkeskolereformen fra 2014 indført mere fleksible holddannelsesregler og en fremrykning af valgfagene til 7. klasse. Det giver flere muligheder for at tænke nyt.

Således har mange skoler i de sidste par år nytænkt organiseringen af udskolingen. Denne undersøgelse af skolernes arbejde med linjer og hold tilvejebringer viden, som skal være med til at understøtte og kvalificere skolernes arbejde med at styrke elevernes motivation og øge deres faglige udbytte gennem linjer og hold.

Jeg håber, at undersøgelsen kan være med til at styrke skolernes opmærksomhed på de udfordringer og de muligheder, der kan være i at omlægge udskolingen.

Mikkel Haarder
Direktør for EVA

1 Resume

Denne rapport præsenterer erfaringer fra tre udvalgte skoler, som enten har organiseret deres udskoling i linjer, eller som arbejder med holddannelse i udskoling. Rapporten kan anvendes af skoler og kommuner, som overvejer eller er i gang med at gennemføre nye organiseringer i udskoling. Nye organiseringer kan nemlig indebære forskellige udfordringer. Det kan fx handle om at sikre sig, at en linjeopdelt udskoling ikke kommer til at fungere som en niveaumæssig eller social opdeling af eleverne eller om at hjælpe eleverne med at navigere i en struktur, hvor de hyppigt skal skifte mellem forskellige typer af hold. Denne rapport giver bud på, hvordan disse udfordringer kan håndteres, hvis kommuner og skoler ønsker at arbejde med nye organiseringer. Det er samtidig væsentligt at være opmærksom på, at god og motiverende undervisning i udskoling godt kan finde sted i en organisering af undervisningen uden linjer og hold.

De tre skoler er udvalgt på baggrund af en spørgeskemaundersøgelse blandt skoleledere gennemført af Danmarks Evalueringsinstitut (EVA). Der blev i forbindelse med udvælgelsen lagt vægt på, at skolerne har en positiv vurdering af den valgte organiserings betydning for elevernes motivation og for deres læring, og EVA gennemførte en grundig screening af skolerne for at kunne præsentere tre skoler, som andre skoler kan lade sig inspirere af, hvis de ønsker en organisering af udskoling med linjer eller hold.

I undersøgelsen forstås linjer som en organisering af eleverne, der omfatter et skoleår eller mere og undersøgelsen fokuserer på linjer, som eleverne kan vælge sig ind på alt efter deres interesser¹. Hold forstås som en fleksibel organisering af eleverne, som omfatter mindre end et skoleår, og undersøgelsen fokuserer på skoler, som arbejder med hold i mere end 25 % af den samlede undervisningstid, og hvor arbejdet med hold altså sætter et forholdsvis markant præg på den måde, udskoling er organiseret på.

¹ Der ses dermed bort fra niveaudelte linjer med optagelseskrav, hvilket betyder, at Team Danmarks eliteidrætsklasser, som nogle skoler kalder for linjer, ikke indgår i undersøgelsen. Det samme gælder de nye talentklasser i musik, hvor skolerne kan søge om at fravige folkeskolelovens regler om optagelseskrav.

Arbejdet med linjeopdelt undskoling

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at 18 % af skolerne arbejder med linjer. 41 % af de skoler, som arbejder med linjer, har påbegyndt dette arbejde i skoleåret 2014/15. Der er dermed tale om en ny praksis på en forholdsvis stor del af skolerne. Spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at skolelederne generelt vurderer betydningen af linjer for elevernes motivation og faglige udbytte positivt. 87 % af de skoleledere, der arbejder med linjer, vurderer, at de fagligt stærke elevers udbytte af undervisningen i høj eller nogen grad er øget, mens 73 % af skolelederne vurderer, at de fagligt svage elevers udbytte i høj eller nogen grad er øget.

Der er dog også udfordringer forbundet med denne organiseringsform. I alt 69 % af skolelederne oplever, at elevernes venner i høj grad eller i nogen grad har for stor indflydelse på linjevalget. Herudover oplever i alt 41 % af lederne, at elevernes forældre i høj grad eller i nogen grad har for stor indflydelse på elevernes linjevalg. I alt 42 % af skolelederne oplever, at der i høj grad eller i nogen grad opstår en utilsigtet skæv fordeling af piger og drenge på linjerne, og endelig oplever i alt 37 %, at de fagligt svage elever i høj grad eller i nogen grad vælger den samme linje, selvom skolens linjer ikke er tilrettelagt ud fra en intention om niveaudeling.

Pilegårdsskolen i Tårnby Kommune er nået frem til en model, der imødekommer udfordringen om at sammensætte linjer, som er funderet i elevernes interesse og som samtidig er ligeværdige og rummer en bredde i elevgruppen. Pilegårdsskolen forsøger at prioritere begge hensyn. Skolen gennemfører en grundig valgproces i 6. klasse og arbejder systematisk med klassedannelsen på baggrund af viden om elevernes styrker og svagheder. Dette betyder, at skolen både kan tilgode-se elevernes særlige interesser og sammensætte klasser som i vid udstrækning er fagligt og socialt ligeværdige.

Analysen af Pilegårdsskolen viser desuden, at lærernes kompetencer er afgørende for linjernes succes, og at det er vigtigt, at lærerne har et fagligt engagement i linjernes indhold. Linjerne fungerer, når der er et godt match mellem lærernes kompetencer og linjens indhold.

Arbejdet med hold i undskoling

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at 17 % af skolerne arbejder med hold i mere end 25 % af undervisningstiden i undskoling. Flertallet af de 17 % af skolerne er begyndt med dette inden for de seneste tre år, og knap en fjerdedel (24 %) er startet i skoleåret 2014/15. Niveaudeling er det holddannelsesprincip, der anvendes af flest skoler, mens elevernes interesser er det næstmest anvendte holddannelsesprincip. Spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at 94 % af de skoleledere, der arbejder med hold, vurderer, at de fagligt stærke elevers udbytte af undervisningen i høj eller nogen grad er øget. Ligeledes vurderer 94 % af skolelederne, at de fagligt svage elevers udbytte i høj eller nogen grad er øget.

I undersøgelsen sættes fokus på Lyngholmskolen og Hornbæk Skole, som arbejder med holddannelse på to forskellige måder. På Hornbæk Skole er de traditionelle klasser opløst. I stedet er undervisningen organiseret med forskellige typer af hold af kortere varighed. På Lyngholmskolen arbejdes der ligeledes med forskellige holdtyper, men i en mindre del af undervisningstiden ved siden af de almindelige klasser, som altså er bibeholdt.

På Lyngholmskolen og Hornbæk Skole giver lærere og ledelse udtryk for, at arbejdet med hold giver gode muligheder for at danne nye relationer blandt eleverne og for at styrke lærernes muligheder for at tilpasse undervisningen til den enkelte elev. Der er dog også udfordringer ved arbejdet med hold, som kræver opmærksomhed. Det kan, særligt i starten, være vanskeligt for eleverne at blive sammensat på tværs af klasserne, ligesom arbejdet med hold på tværs af klasserne stiller store krav til lærerne om at evaluere og dele viden om elevernes læring.

På Hornbæk Skole har eleverne forskellige lærere fra hold til hold, og der er dermed ikke en kontinuitet i lærer-elev relationerne. Det medfører ifølge lærerne, at relationernes personlige aspekt bliver mere skrøbeligt, og at det kan være udfordrende for lærerne at have overblik over elevernes faglige progression og udvikling. Arbejdet med at koordinere undervisningen på holdene betyder desuden, at lærerne arbejder tæt sammen i deres fagteams. Det tætte og forpligtende samarbejde stiller krav om, at lærerne deler viden med hinanden, og at lærernes teams er velfungerende.

Motivation i udskolingen kan understøttes på flere måder

Fælles for de tre skoler er, at de har positive erfaringer med at motivere eleverne gennem arbejdet med linjer og hold. Når man ser på tværs af de tre skolars praksis, kan der overordnet peges på fire forskellige aspekter af skolernes praksis, som motiverer eleverne, og som arbejdet med linjer og hold på forskellig vis understøtter. De fire aspekter handler om at:

- Tage udgangspunkt i elevernes interesser
- Udfordre eleverne alt efter deres forudsætninger
- Understøtte elevernes muligheder for at etablere nye relationer
- Give eleverne indflydelse på udviklingen af deres skoledag.

Disse fire aspekter kan også genfindes på skoler, som ikke arbejder med linjeopdeling eller holddannelse i udskolingen. De er altså relevante på skoler med andre typer af organiseringer, som ligeledes ønsker at øge elevernes læring og motivation i udskolingen.

Nedenfor uddybes de fire aspekter af skolernes arbejde på baggrund af de tre cases.

Tage udgangspunkt i elevernes interesser

Det første aspekt handler om at tage udgangspunkt i elevernes interesser. På Pilegårdsskolen, hvor der arbejdes med linjer, tager man udgangspunkt i elevernes interesser i forbindelse med deres linjevalg. Skolens erfaringer viser, at flere elever i overensstemmelse med denne intention oplever det som motiverende at gå på en linje, hvor interessen for fx globale problemstillinger eller bevægelse kan udfoldes. Linjeorganisering kan altså være med til at skabe nogle rammer, hvor en bestemt faglig interesse kan give eleverne mulighed for at fordybe sig og mødes i meningsfulde faglige fællesskaber. Udfordringen ved at skabe motivation, som er funderet i elevernes interesser i en linjeorganiseret udskoling, er at sammensætte linjerne på en måde, så eleverne får mulighed for at gå på en af de linjer, de er interesseret i, og samtidig sikre socialt ligeværdige og velfungerende klasser.

På Lyngholmskolen og Hornbæk Skole, som arbejder med hold, er der gode erfaringer med at tage udgangspunkt i elevernes interesser i forbindelse med dannelsen af hold, hvor eleverne får mulighed for at vælge mellem forskellige emner eller forskellige produkter. Skolerne er opmærksomme på, at eleverne har behov for støtte, når de skal håndtere disse valgprocesser.

Udfordre eleverne alt efter deres forudsætninger

Det andet aspekt ved skolernes praksis handler om lærernes arbejde med at udfordre eleverne på forskellig vis alt efter elevernes forudsætninger.

På Hornbæk Skole og Lyngholmskolen viser erfaringerne, at nogle elever finder stor motivation ved at være på hold, der er differentieret ud fra fagligt niveau. På Hornbæk Skole fremhæves niveaudeling som motiverende for fagligt stærke elever, som oplever, at de bliver udfordret fagligt og undgår en række af de forstyrrelser, der ellers kan opstå i klasserne. Andre elever, der ikke oplever sig selv som fagligt stærke, fremhæver niveaudeling som en motiverende faktor, fordi læringsmiljøet i klassen opleves som mere trygt. Det er dog vigtigt at være opmærksom på, at når eleverne på skolerne, der arbejder med hold, udtrykker sig positivt om de niveaudelte hold, er det ud fra en forståelse af niveaudeling som et af flere elementer i en fleksibel organisering af undervisningen.

Casestudierne viser også, at det i arbejdet med hold kan være en udfordring for lærerne at tilpasse støtten til eleverne i undervisningen. Det kan være svært for skiftende lærere at opnå det samme detaillendeskab til elevernes faglige niveau og progression, som en fast tilknyttet lærer har mulighed for at opnå. Det betyder, at det kan være en udfordring at understøtte elevernes læring på de skiftende hold, hvis lærerne ikke formår at dele viden om elevernes læring.

Understøtte elevernes muligheder for at etablere nye relationer

Et tredje aspekt ved skolernes praksis handler om, hvordan skolerne på forskellig vis arbejder med at understøtte relationerne mellem elever og mellem elever og lærere. Et fokus på nye relationer kan tage mange former. Fælles for arbejdet med holddannelse og linjebaseret udskoling er, at overgangen til en ny struktur og en ny klasse kan markere en ny start og betyde, at elever i mødet med nye klassekammerater kan lægge en negativ rolle fra sig.

Linjeopdelt udskoling kan give eleverne mulighed for at skabe nye relationer i forbindelse med klassedannelse og styrke elevernes relationer inden for de enkelte linjer. Erfaringerne på skolen med denne organisering viser, at der på nogle linjer opstår stærke og forpligtende fællesskaber mellem eleverne, i kraft af at de alle har truffet et valg om at være en del af en særlig linje.

På de skoler, der arbejder med holddannelse på tværs af klasser eller som bærende princip for undervisningen, giver den nye struktur mulighed for, at eleverne udvikler flere og varierede relationer til hinanden og til deres lærere, i og med at de indgår i nye fællesskaber fra hold til hold.

En af udfordringerne ved arbejdet med linjeorganisering er, at overgangen til en ny, linjebaseret klasse for nogle elever kan være vanskelig. I arbejdet med holddannelse som bærende princip for undervisningen kan elevernes relationer også blive udfordret af, at det gamle klassetilhørsforhold og den base, som en fast klasse udgør, forsvinder.

En anden udfordring er, at arbejdet med holddannelse kræver, at lærerne ruste eleverne til at træffe valg, og at lærerne er opmærksomme på sammensætningen af holdene, så disse kan fungere som harmoniske og motiverende læringsmiljøer. Desuden er det en udfordring i arbejdet med hold som bærende princip, at afskaffelsen af klassestrukturen med de faste relationer mellem elever og lærere også betyder, at lærerne oplever det som mere udfordrende at sikre nærhed og en personlig relation til de mange elever på en årgang. Dette perspektiv genfindes ikke i elevinterviewene.

Give eleverne indflydelse på udviklingen af deres skoledag

Et fjerde aspekt af skolernes praksis handler om, hvordan skolerne arbejder med at styrke elevernes motivation ved at give dem ansvar, involvere dem og skabe rammer for, at eleverne bliver medskabere i undervisningen.

Lærernes erfaring er, at elevernes oplevelse af medbestemmelse er en vigtig styrke i arbejdet med holddannelse. Her peger skolernes erfaringer på, at eleverne oplever stor motivation ved at kunne vælge mellem forskellige hold ud fra overvejelser om fagligt niveau, arbejdsform og lignende, ligesom det fremhæves som en styrke for elevernes refleksion over egen læring.

I den linjebaserede udskoling viser mulighederne for indflydelse sig i forbindelse med elevernes linjevalg, og desuden kommer de til udtryk i forbindelse med aktiviteter i og rammer for undervisningen. Lærerne vurderer, at linjeorganiseringen giver dem nye muligheder for at inddrage eleverne i undervisningen. På linjerne arbejdes der med nye praktiske og selvstændige arbejdsformer og med kontakter til organisationer og foreninger uden for skolen. Disse muligheder tillægges stor positiv betydning af eleverne. De oplever, at der bliver lyttet til deres ideer, og det motiverer dem at have medbestemmelse.

Lærernes kompetencer er afgørende

Casestudierne viser, at nye organiseringer af udskolingen forudsætter, at lærerne påtager sig en særlig rolle og anvender særlige kompetencer.

På skolen med linjeorganiseret udskoling er det afgørende, at lærernes faglige kompetencer svarer til den pågældende linjes profil, da de tegner linjen over for eleverne. Det er i den forbindelse en udfordring at sikre, at der er et hensigtsmæssigt match mellem lærernes kompetencer og den enkelte linjes profil. Der kan være en fare for, at man på linjerne bliver meget afhængig af konkrete lærerprofiler.

På de to skoler, der arbejder med holddannelse, er der andre udfordringer. På Lyngholmskolen varierer det meget, i hvor høj grad lærerne arbejder med hold. En af begrundelserne for, at arbejdet med hold ikke er så stor en del af alle læreres praksis, er, at lærerne har vanskeligt ved at finde tid til tilstrækkelig vidensdeling om elevernes læring. Skolens erfaringer med holddannelse peger på, at det er helt nødvendigt at have fokus på evaluering af og vidensdeling om undervisningen og elevernes udbytte af den. Det stiller krav til lærernes vidensdeling, når de ikke længere bare har ansvaret for en enkelt klasse, men for alle elever på en årgang på tværs af klasser.

Erfaringerne fra Hornbæk Skole peger ligeledes på, at det i arbejdet med hold som bærende princip for undervisningen bliver nødvendigt med et særligt fokus på læringsledelse, når klasserne i den traditionelle form ikke længere eksisterer. Der skal praktiseres en form for årgangsledelse, som tager hånd om de elever, der oplever det vanskeligt at navigere i den fleksible struktur i udskolingen, som er præget af valg og skiftende gruppekonstellationer.

Datagrundlag

Rapporten bygger på interview, og på alle tre skoler er der foretaget seks interview: et interview med repræsentanter fra ledelsen, to gruppeinterview med elever, to gruppeinterview med lærere og et gruppeinterview med forældre. Derudover indgår der i rapporten udvalgte resultater fra en spørgeskemaundersøgelse, som blev gennemført blandt skolelederne på samtlige folkeskoler med en udskolingsafdeling (7.-9. klasse), eksklusive specialskoler i slutningen af skoleåret 2014/15. Resultatet af undersøgelsen blev offentliggjort på www.eva.dk 30. september 2015.

2 Indledning

Det tidligere formandskab for Skolerådet anbefalede i 2011 skolerne at igangsætte forsøg med udskolingslinjer og andre nye organiseringsformer for at tage hånd om den dalende motivation blandt udskolingseleverne (formandskabet for Skolerådet, 2011). Siden Skolerådets anbefalinger er der med folkeskolereformen fra 2014 blevet igangsat en række initiativer, som på forskellig vis skulle være med til at understøtte skolernes arbejde med at organisere udskoling på nye måder. Det drejer sig fx om de mere fleksible holddannelsesregler og fremrykningen af valgfagene til 7. klasse.

Som følge af de seneste års fokus på skolernes organisering af udskoling har Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) valgt at gennemføre en undersøgelse af skolernes arbejde med linjer og hold med det formål at tilvejebringe viden, som kan være med til at understøtte det videre arbejde med at organisere udskoling på nye måder.

Den samlede undersøgelse består af to dele:

Den første del udgøres af en spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne på samtlige folkeskoler med en udskolingsafdeling (7.-9. klasse), eksklusive specialskoler. Spørgeskemaundersøgelsen blev gennemført i slutningen af skoleåret 2014/15, og resultaterne blev offentliggjort på www.eva.dk 30. september 2015.

Den anden del af undersøgelsen udgøres af et casestudie, hvor udvalgte skolers erfaringer med at organisere udskoling i linjer og hold bliver belyst nærmere, og i denne rapport er resultatet af casestudiet præsenteret.

Undersøgelsen er gennemført af:

- Evalueringskonsulent Caspar Theut (projektleder)
- Evalueringskonsulent Bjarke Frydensberg
- Specialkonsulent Signe Mette Jensen

- Specialkonsulent Mikkel Bergqvist
- Evalueringsmedarbejder Anne Kyed Vejbæk
- Evalueringsmedarbejder Rikke Kvist Wulff.

2.1 Undersøgelsesspørgsmål og formål

Der er opstillet tre undersøgelsesspørgsmål, som den samlede undersøgelse skal besvare. De tre undersøgelsesspørgsmål er:

- Hvor udbredt er arbejdet med linjer og hold på skolerne?
- Hvordan har skolerne organiseret arbejdet med linjer og hold?
- Hvilke erfaringer har skolerne gjort med hensyn til at øge elevernes motivation og udbytte af undervisningen gennem arbejdet med linjer og hold?

2.2 Linjer og hold

I undersøgelsen er der fokus på skolernes arbejde med linjer og hold, og i det følgende redegør vi for, hvordan linjer og hold defineres i undersøgelsen.

Linjer

Linjer forstås i denne undersøgelse som en organisering af eleverne, som omfatter et skoleår eller mere, inklusive en evt. introperiode. Arbejdet med linjer kan inkludere alle elever eller blot en del af dem.

Undersøgelsen fokuserer på skolernes arbejde med de linjer, som eleverne kan vælge sig ind på alt efter deres interesser. Der ses med andre ord bort fra niveaudelte linjer med optagelseskrav. Det betyder, at Team Danmarks eliteidrætsklasser, som nogle skoler kalder for linjer, ikke indgår i undersøgelsen. Det samme gælder de nye talentklasser i musik, hvor skolerne kan søge om at fravige folkeskolelovens regler om optagelseskrav.

Eksempel på arbejdet med linjer

Som eksempel på skolernes arbejde med linjer kan nævnes en skole, som udbyder tre linjer, som alle elever skal vælge mellem, når de starter i 7. klasse. Der er ingen optagelseskrav på de tre linjer, som er henholdsvis en naturfaglig linje, en international linje og en linje med fokus på idræt. På alle tre linjer har eleverne fire ugentlige linjetimer, som ligger samlet på én dag. Eleverne fortsætter på linjerne i 8. og 9. klasse.

Hold

Hold forstås i denne undersøgelse som en organisering af eleverne, som omfatter mindre end et skoleår. Arbejdet med hold kan foregå i forbindelse med undervisningen i folkeskolens fag og

obligatoriske emner. Arbejdet med hold kan inkludere alle eller en del af eleverne, og det kan foregå i en større eller mindre del af undervisningen.

Undersøgelsen fokuserer på de skoler, som arbejder med hold i mere end 25 % af den samlede undervisningstid, og hvor arbejdet med hold altså sætter et forholdsvis markant præg på den måde, udskoling er organiseret på.

Eksempel på arbejdet med hold

Som eksempel på skolernes arbejde med hold kan nævnes en skole, som inddeler alle elever på hold i fem-syv uger ad gangen. Holdene dannes inden for en årgang, og der dannes hold i samtlige fag. Det varierer fra gang til gang, hvilke kriterier der ligger til grund for holddannelsen. Den ene gang kan det være elevernes faglige niveau, som er afgørende for holddannelsen, mens det den næste gang kan være forskellige undervisningsformer eller elevernes interesse for et givent emne.

2.3 Metode

Den samlede undersøgelse består af to dele. Den første del er en spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne på samtlige folkeskoler med en udskolingsafdeling, mens den anden del er et casestudie, hvor udvalgte skolars erfaringer med at organisere udskoling i linjer og hold belyses nærmere. Denne rapport præsenterer resultatet af casestudiet, og i det følgende redegøres der for, hvordan dette studie er gennemført.

Casestudie

Udvælgelse af skoler

Tre skoler indgår i casestudiet. Skolerne er udvalgt på baggrund af spørgeskemabesvarelserne ud fra følgende kriterier:

For det første skulle skolerne have en positiv vurdering af den valgte organisering. Helt konkret betyder det, at de i deres spørgeskemabesvarelse skulle have erklæret sig enige eller overvejende enige i, at elevernes motivation for at deltage i undervisningen generelt var blevet styrket, og at elevernes faglige udbytte generelt var blevet styrket, som følge af den valgte organisering. Skolerne skulle derfor som minimum erklære sig enige i ét af disse udsagn. Det positive syn på den valgte organiseringsform var et kriterie, fordi vi så det som en forudsætning for, at interviewene kunne kaste lys over relevante potentialer ved at organisere udskoling i henholdsvis linjer og hold, og for at kunne belyse vigtige erfaringer i dybden.

For det andet skulle skolerne have arbejdet med den valgte organisering i mindst to år. Med hensyn til linjeopdelt udskoling ønskede vi desuden at vælge en skole med tre-fem linjer, da første

del af undersøgelsen viste, at det er den mest udbredte praksis blandt de skoler, der arbejder med linjeopdelt udskoling. Med hensyn til skoler, som arbejder med hold i udskoling, ønskede vi at fokusere på to skoler, der arbejdede med hold i forskelligt omfang, så arbejdet med hold-dannelse ville kunne anskues ud fra forskellige forhold, hvor der dels arbejdes med hold som et element ved siden af almindelig klasseorganisering, dels arbejdes med hold i en form, som helt erstatter klasseorganisering.

Ud fra disse kriterier udarbejdede vi en bruttoliste på 20 skoler, som vi kontaktede telefonisk. Gennem telefoninterview med skoleledere/afdelingsledere for udskoling søgte vi et indblik i den konkrete organisering og de evt. udfordringer, skolerne måtte opleve. I forbindelse med udvælgelsen var det et væsentligt kriterie, at skolerne skulle have oplevet udfordringer, der knyttede sig til den valgte organiseringsform, og at skolerne havde reflekteret over årsagerne til dem og mulighederne for at håndtere dem. Disse udfordringer må ses som erfaringer, der er relevante for andre skoler. Ud fra disse hensyn ville der være grundlag for i interviewene at komme i dybden med erfaringer, som ville kunne belyse både styrker og relevante svagheder ved den valgte model.

Samlet set har vi med denne strategi for udvælgelse af skoler søgt at tilgodese undersøgelsens formål med at bidrage med viden, som kan være med til at understøtte det videre arbejde med at organisere udskoling på nye måder. Vi har med andre ord udvalgt skoler med erfaringer, som andre skoler kan spejle sig i og lære af. De tre skoler er:

- Pilegårdsskolen i Tårnby Kommune, som siden 2011 har haft en linjeorganiseret udskoling
- Lyngholmskolen i Furesø Kommune, som i 2009 begyndte at arbejde med hold i en del af undervisningstiden i udskoling
- Hornbæk Skole i Helsingør Kommune, som siden 2011 har arbejdet med hold som bærende princip for organiseringen af udskoling

Interview

I forbindelse med casestudiet har vi på hver skole gennemført interview med henholdsvis:

- Skoleledere/pædagogiske ledere
- Lærere
- Elever
- Forældre.

Interview med ledelsen

På hver skole blev der gennemført et interview med de relevante personer i skolens ledelsesteam. Interviewet varede 60 minutter.

Gruppeinterview med lærere

På hver skole blev der gennemført to interview med 9.-klasselærere i mindre grupper a fire-fem personer. Interviewene varede ca. 90 minutter. Formålet med lærerinterviewene var at få nærmere information om den konkrete organisering og få indblik i lærernes refleksioner over undervisningens form, indhold, tilrettelæggelse og gennemførelse samt i deres vurderinger af elevernes udbytte.

Interviewgrupperne blev sammensat på baggrund af skolernes konkrete organisering. På skolen med linjeopdelt udskoling (Pilegårdsskolen) var interviewgrupperne sammensat, så alle fire linjer var repræsenteret ved to lærere. På skolen med hold som bærende princip (Hornbæk Skole) var interviewgrupperne sammensat på tværs af fagteams. Endelig blev der på skolen, der arbejder med hold i en mindre del af undervisningstiden (Lyngholmskolen), gennemført et interview med en gruppe dansklærere og et interview med en gruppe matematiklærere. Disse lærere blev valgt, da skolens arbejde med hold primært er organiseret med udgangspunkt i de nævnte fag.

Gruppeinterview med elever i udskoling

På hver skole blev der gennemført to interview med elever. Interviewene blev gennemført i grupper a fire elever og varede ca. 60 minutter. Elevinterviewene har spillet en vigtig rolle i undersøgelsen, da de har givet indblik i, hvad elever oplever som motiverende, og hvordan de konkrete organiseringer har indflydelse på elevernes oplevelse af motivation og læring.

Interviewgrupperne blev sammensat på tværs af 9.-klasserne, fordi eleverne dermed har flere års erfaring med den valgte organisering. På skolen med linjeopdelt udskoling blev interviewgrupperne sammensat, så alle fire linjer var repræsenteret ved to elever. Eleverne var udvalgt af skoleledelsen. Vi havde understreget et ønske om, at der indgik både elever med stor motivation for undervisningen og elever, som var mindre motiverede, og det fremgik under interviewene, at begge elevgrupper var repræsenteret.

Gruppeinterview med forældre til elever i udskoling

På hver skole blev der gennemført et gruppeinterview med forældre. Ifølge planen skulle fire-fem forældre deltage i hvert interview, men fremmødet var begrænset, og derfor var der desværre tale om mindre interviewgrupper a to-fire forældre. Interviewene varede 60-90 minutter. Formålet med interviewene var for det første at få indblik i, hvilken betydning forældrene har for elevernes evt. valg af linje eller hold i udskoling. For det andet havde interviewene til formål at få indsigt i forældrenes vurderinger af, hvilken betydning skolens organisering af udskoling har for deres børns motivation og udbytte af undervisningen.

Data fra interviewene med forældre er kun i beskedent omfang inddraget i rapporten. Det skyldes først og fremmest, at vi pga. det begrænsede fremmøde har været tilbageholdende med

at lægge for meget vægt på forældrenes perspektiver. De er primært inddraget til at belyse elevernes valg af linjer og hold og evt. overvejelser om at fastholde eleverne på skolen i lyset af de pågældende skolars udvikling.

Ekspertgruppe

To eksperter har været tilknyttet undersøgelsen, nemlig:

- Pia Laub Tofte, skoleleder, Paradisbakkeskolen
- Rikke Brown, ph.d.-studerende, DPU.

Pia Laub Tofte har som skoleleder erfaring med at igangsætte og udvikle linjebaseret udskoling og har dermed praktisk viden om de udfordringer og problemstillinger, der knytter sig til organiseringen af udskolingen i linjer og hold.

Rikke Brown har i projektperioden arbejdet med færdiggørelsen af sin ph.d.-afhandling, der har fokus på forskellige måder at organisere udskolingen på og bl.a. koncentrerer sig om, hvordan der arbejdes med at tilbyde eleverne valgmuligheder med hensyn til forskellige faglige toninger og linjer.

Oprindeligt var Einar M. Skaalvik, der er professor på Pedagogisk institutt på Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet (NTNU), desuden tilknyttet som ekspert. Pga. forskellige omstændigheder lykkedes det dog ikke at finde mødetidspunkter, hvor alle kunne deltage. Einar M. Skaalvik har derfor skriftligt kommenteret resultaterne af spørgeskemaundersøgelsen forud for det første ekspertgruppemøde, men har derudover ikke haft mulighed for at deltage i ekspertgruppens arbejde.

Der er gennemført to møder med eksperterne. På det første møde bidrog eksperterne med deres syn på resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen, som senere blev formidlet i den første rapport, ligesom de var med til at diskutere udvælgelsen af skoler til casestudiet. På det andet møde gav eksperterne sparring på et udkast til nærværende rapport med udgangspunkt i viden om praktiske erfaringer fra andre skoler og med kendskab til forskning, der kunne perspektivere undersøgelsens resultater.

Det analytiske arbejde

Datamaterialet for casestudiet består altså samlet af tre lederinterview, seks lærerinterview, seks elevinterview og tre forældreinterview.

På baggrund af interviewene på de tre skoler er data blevet analyseret for at afdække centrale aspekter ved skolernes erfaringer med den valgte organiseringsform. Det vil sige, at vi har meningskondenseret samtlige interview med elever, lærere, ledere og forældre fra hver skole inden

for en tematisk ramme, der sikrer, at der i hver caseanalyse er fokus på de samme emner. De temaer, der fokuseres på i analysen, og som interviewene og opbygningen af denne rapport også afspejler, er motivationen og målene for udviklingen af den valgte organisering, organiserings praktiske udformning, implementeringen og endelig oplevelsen af forskellige former for udbytte og udfordringer for forskellige elevgrupper og for medarbejderne på skolen. Med udgangspunkt i disse temaer er hver skoles erfaringer blevet beskrevet og analyseret selvstændigt som cases.

Endelig er der foretaget en tværgående læsning af fundene i de tre cases. I den forbindelse har vi identificeret forskellige muligheder for at styrke elevernes motivation gennem arbejdet med linjer og hold, ligesom vi har peget på nogle af de udfordringer, skolerne er stødt på. For at styrke perspektivet på tværs af erfaringerne fra de forskellige cases har vi trukket på viden fra forskning om unges motivation og sonderer i den forbindelse mellem forskellige former for motivation. Det gør det muligt for andre skoler at lade sig inspirere af de muligheder og udfordringer, der er forbundet med forskellige måder at arbejde med linjer og hold på.

2.4 Læsevejledning

Ud over resumeet og dette indledende kapitel indeholder rapporten fem kapitler:

Kapitel 3 indledes med en opsamling af den kortlægning af skolernes arbejde med linjer og hold, som blev udarbejdet på baggrund af den spørgeskemaundersøgelse, som blev gennemført i forbindelse med den første del af undersøgelsen. Kortlægningen danner grundlag for den sidste del af kapitlet, som præsenterer de tre udvalgte skoler, hvis praksis med hensyn til arbejdet med linjer og hold er i fokus i denne rapport.

Kapitel 4-6 beskriver, hvordan de tre udvalgte skoler har grebet arbejdet med linjer og hold an, og hvilke erfaringer de har gjort. Kapitel 4 præsenterer Pilegårdsskolens arbejde med linjer, mens kapitel 5 og 6 præsenterer, hvordan henholdsvis Lyngholmskolen og Hornbæk Skole arbejder med hold.

Kapitel 7 diskuterer perspektiverne for arbejdet med linjer og hold i udskolingen. De udvalgte skolars erfaringer med at motivere eleverne perspektiveres i den forbindelse teoretisk. Kapitlet samler desuden op på, hvilke krav arbejdet med linjer og hold stiller til lærerne.

Appendiks A indeholder en litteraturliste.

3 Kortlægning og præsentation

Kapitlet indledes med en kortlægning af skolernes arbejde med linjer og hold baseret på den spørgeskemaundersøgelse, der blev gennemført i forbindelse med den første del af undersøgelsen. Først præsenteres der udvalgte resultater vedrørende arbejdet med linjer, dernæst præsenteres resultaterne vedrørende arbejdet med hold. Slutteligt præsenteres de tre skoler, som er i fokus i rapportens efterfølgende kapitler.

3.1 Arbejdet med linjer

Udbredelsen af arbejdet med linjer

Som tidligere nævnt forstås linjer i denne undersøgelse som en organisering, der omfatter et skoleår eller mere. I undersøgelsen er der desuden fokus på de linjer, som eleverne selv kan vælge sig ind på alt efter interesse, hvilket betyder, at niveaudelte linjer med optagelseskrav ikke indgår i undersøgelsen.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lidt under en femtedel af landets skoler (18 %) arbejder med linjer i udskolingen, og at det typisk er skoler med store udskolingsafdelinger, der vælger at arbejde med linjer.

Med hensyn til skolernes erfaringer er 41 % af de skoler, som arbejder med linjer, startet inden for det seneste år, det vil sige i skoleåret 2014/15. Derudover har 19 % af skolerne arbejdet med linjer i henholdsvis to og tre år, mens i alt 20 % af skolerne har arbejdet med linjer i fire år eller mere.

Organiseringen af arbejdet med linjer

Stort set alle skoler (96 %) har en linjeorganisering, som omfatter samtlige elever på de årgange, hvor der arbejdes med linjer. Typisk udbyder skolerne tre-fem linjer, som eleverne kan vælge mellem. De mest almindelige er linjer, der fokuserer på:

- Naturfag
- Internationale forhold
- Idræt

En del skoler udbyder dog også linjer med udgangspunkt i:

- Musik og drama
- Håndværk og erhverv
- Innovation
- Samfundsfag
- Kommunikation
- Kunst og kreativitet
- Medier.

Størstedelen af skolerne har organiseret arbejdet med linjer sådan, at de lader et eller flere valgfag indgå som en del af elevernes undervisning på linjerne. Flertallet af skolerne udvikler desuden nye valgfag til undervisningen på linjerne. 32 % udvikler nye valgfag til undervisningen på samtlige linjer, mens 36 % udvikler nye valgfag til nogle af linjerne.

Elevernes optagelse på linjerne

Stort set alle skoler (97 %) giver eleverne mulighed for at afgive linjønster. Blandt disse skoler giver størstedelen (81 %) mulighed for at afgive linjønster via en prioriteret ønskeliste.

Skolerne har forskellig praksis for, om eleverne kan ændre linjevalget. På over halvdelen af skolerne (61 %) kan eleverne i særlige tilfælde få lov til at ændre deres linjevalg i hele den periode, de går på linjen. På 10 % af skolerne kan eleverne i særlige tilfælde ændre deres linjevalg i en kortere tidsbegrænset periode, mens eleverne på 10 % af skolerne ikke har mulighed for at ændre deres linjevalg. Endelig kan eleverne på 7 % af skolerne frit ændre deres linjevalg i en kortere tidsbegrænset periode, efter at de er startet på en linje.

I forbindelse med elevernes linjevalg kan skolerne støde på en række udfordringer. I alt 69 % af skolelederne oplever, at elevernes venner i høj grad eller i nogen grad har for stor indflydelse på elevernes linjevalg. Herudover oplever i alt 41 % af skolelederne, at elevernes forældre i høj grad eller i nogen grad har for stor indflydelse på elevernes linjevalg.

Skolelederne er ligeledes forholdsvis kritiske i deres vurdering af elevernes forventninger til og viden om linjerne. I alt 37 % oplever, at elevernes forventninger i høj grad eller i nogen grad ikke svarer til linjens indhold, mens i alt 29 % oplever, at eleverne i høj grad eller i nogen grad ikke har tilstrækkelig viden om linjernes fokus, når de skal vælge linje. På den baggrund ser der ud til at være behov for, at en del af skolerne arbejder med venners og forældres indflydelse på linje-

valget, ligesom der er behov for at oplyse eleverne yderligere om de linjer, de har mulighed for at vælge.

Ca. fire ud af ti skoleledere oplever udfordringer, der handler om henholdsvis elevernes køn og elevernes faglige niveau. I alt 42 % af skolelederne oplever, at der i høj grad eller i nogen grad opstår en utilsigtet skæv fordeling af piger og drenge på linjerne, mens i alt 37 % i høj grad eller i nogen grad oplever, at de fagligt svage elever vælger den samme linje, selvom skolens linjer ikke er tilrettelagt ud fra en intention om niveaudeling. Sidstnævnte udfordring har tidligere været omtalt i EVA's rapport *Høje forventninger til alle elever* (EVA, 2013).

Udbyttet af arbejder med linjer

Størstedelen af skolelederne vurderer, at arbejdet med linjer i udskolingen generelt har haft en positiv betydning for elevernes motivation og faglige udbytte. Tabel 1 viser skoleledernes vurdering af udviklingen på disse områder.

Tabel 1
Betydningen af arbejdet med linjer for udviklingen med hensyn til elevernes motivation og faglige udbytte

Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn?	Enig	Overvejende enig	Overvejende uenig	Uenig	Total
At elevernes motivation for at deltage i undervisningen generelt set er styrket (N = 67)	31 %	63 %	3 %	3 %	100 %
At de fagligt stærke elevers motivation for at deltage i undervisningen er styrket (N = 68)	38 %	57 %	3 %	1 %	100 %
At de fagligt svage elevers motivation for at deltage i undervisningen er styrket (N = 68)	15 %	71 %	15 %	0 %	100 %
At elevernes faglige udbytte generelt set er styrket (N = 67)	19 %	64 %	15 %	1 %	100 %
At de fagligt stærke elevers udbytte af undervisningen er øget (N = 68)	28 %	59 %	12 %	1 %	100 %
At de fagligt svage elevers udbytte af undervisningen er øget (N = 68)	13 %	60 %	24 %	3 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne på skoler med en udskolingsafdeling.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der har svaret, at de arbejder med linjer i udskolingen, i dette tilfælde kun linjer opdelt efter faglige fokusområder.

Note: Ved vurderingen af de forskellige udsagn er skolelederne blevet bedt om at sammenligne med, hvordan det var, før de begyndte at arbejde med linjer.

Tabellen viser, at i alt 94 % af skolelederne har svaret, at de er enige eller overvejende enige i, at elevernes motivation for at deltage i undervisningen generelt er styrket. Tabellen viser desuden, at i alt 83 % har svaret, at de er enige eller overvejende enige i, at elevernes faglige udbytte generelt er styrket. Stort set alle skoleledere vurderer dermed, at elevernes motivation generelt er styrket, mens en lidt mindre andel af skolelederne vurderer dette med hensyn til elevernes faglige udbytte.

Skelnes der mellem de fagligt stærke og de fagligt svage elever, er den overordnede vurdering fortsat positiv. En større andel af skolelederne er dog enige i, at de fagligt stærke elever motiveres af linjer end andelen af skoleledere, der er enige i, at de fagligt svage elever motiveres af linjer. 38 % af skolelederne har således svaret, at de er enige i, at de fagligt stærke elevers motivation er styrket, mens blot 15 % af skolelederne har svaret dette med hensyn til de fagligt svage elever. Denne forskel er signifikant. Samme mønster ses med hensyn til elevernes faglige udbytte, men her er forskellen dog ikke signifikant.

3.2 Arbejdet med hold

Udbredelsen af arbejdet med hold

I dette afsnit præsenteres resultater fra spørgeskemaundersøgelsen, som handler om skolernes arbejde med hold i udskoling. Som beskrevet i afsnit 2.2 er der i denne undersøgelse fokus på de skoler, der arbejder med hold i mere end 25 % af den samlede undervisningstid. Desuden forstås hold i denne undersøgelse som en organisering af eleverne, der omfatter mindre end et skoleår.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lidt under en femtedel af landets skoler (17 %) arbejder med hold i mere end 25 % af undervisningen i udskoling. Ud af de 17 % af landets skoler, der arbejder med hold i mere end 25 % af undervisningen, svarer 24 % af skolerne, at de har arbejdet med hold i undervisningen i et år eller mindre. 39 % af skolerne svarer, at de har arbejdet med hold i to eller tre år, mens 36 % af skolerne har arbejdet med hold i fire år eller mere.

Organiseringen af arbejdet med hold

Omfanget af skolernes arbejde med hold varierer meget. Størstedelen af skolerne (73 %) arbejder med hold i 26-50 % af den samlede undervisningstid. 15 % af skolerne arbejder med hold i 51-75 % af undervisningstiden, og endelig svarer 11 % af skolerne, at de arbejder med hold i mere end 75 % af skoletiden.

På lidt under halvdelen af de skoler, som arbejder med hold i mere end 25 % af undervisningstiden, har ledelsen udarbejdet en plan for skolens arbejde med hold. Spørgeskemaundersøgelsen viser således, at 44 % af skolerne har udarbejdet en samlet plan på ledelsesniveau, der beskriver, hvordan arbejdet med hold i udskolingen skal foregå.

Spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at skolernes arbejde med hold kan tage udgangspunkt i forskellige typer af holdorganiseringer. Der arbejdes med hold, der er dannet inden for en klasse, inden for en årgang eller på tværs af årgange. Størstedelen af skolerne (i alt 93 %) svarer, at de i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold, som er dannet inden for de enkelte årgange. Derudover arbejder i alt 76 % af skolerne i høj grad eller i nogen grad med hold, der er dannet inden for en klasse, mens i alt 55 % af skolerne i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold, som er dannet på tværs af årgange.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at niveaudeling er det holddannelsesprincip, der anvendes af flest skoler. I alt 94 % af skolelederne svarer således, at de i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold dannet på baggrund af elevernes faglige kompetencer. Skolerne anvender dog også en række andre holddannelsesprincipper. I alt 85 % har svaret, at de i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold, der er dannet på baggrund af elevernes faglige interesser. Derudover har 78 % svaret, at de i høj grad eller i nogen grad har arbejdet med hold, som er dannet på baggrund af elevernes motivation. Endelig viser spørgeskemaundersøgelsen, at elevernes køn eller praktiske forhold på skolen er de holddannelsesprincipper, som benyttes af færrest skoler. I alt 46 % har svaret, at de i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold dannet på baggrund af elevernes køn, mens i alt 29 % af skolerne har svaret, at de i høj grad eller i nogen grad arbejder med hold dannet på baggrund af praktiske forhold på skolen, fx de fysiske rammer.

Udbyttet af arbejdet med hold

På størstedelen af skolerne vurderer skolelederne, at arbejdet med hold i udskolingen generelt har haft en positiv betydning for elevernes motivation og faglige udbytte. Tabel 2 viser skoleledernes vurdering af udviklingen på disse områder.

Tabel 2**Betydningen af arbejdet med hold for udviklingen med hensyn til elevernes motivation og faglige udbytte**

Hvor enig eller uenig er du i følgende udsagn?	Enig	Overvejende enig	Overvejende uenig	Uenig	Total
At elevernes motivation for at deltage i undervisningen generelt set er styrket (N = 50)	38 %	58 %	4 %	0 %	100 %
At de fagligt stærke elevers motivation for at deltage i undervisningen er styrket (N = 50)	50 %	48 %	2 %	0 %	100 %
At de fagligt svage elevers motivation for at deltage i undervisningen er styrket (N = 50)	28 %	66 %	6 %	0 %	100 %
At elevernes faglige udbytte generelt set er styrket (N = 50)	44 %	54 %	0 %	2 %	100 %
At de fagligt stærke elevers udbytte af undervisningen er øget (N = 50)	44 %	50 %	6 %	0 %	100 %
At de fagligt svage elevers udbytte af undervisningen er øget (N = 50)	36 %	58 %	6 %	0 %	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt skolelederne på skoler med en udskolingsafdeling.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der har svaret, at de arbejder med holddannelse i udskolingen.

Note: Dette spørgsmål er kun stillet til den del af respondenterne, der har svaret, at de arbejder med holddannelse i mere end 25 % af undervisningen, og at de tidligere har arbejdet med holddannelse i mindre end 26 % af undervisningen.

Note: Ved vurderingen af de forskellige udsagn er skolelederne blevet bedt om at sammenligne med, hvordan det var, før de begyndte at arbejde med hold i mere end 25 % af undervisningen.

Tabellen viser, at i alt 96 % af skolelederne har svaret, at de er enige eller overvejende enige i, at elevernes motivation for at deltage i undervisningen generelt er styrket, ligesom i alt 98 % har svaret, at de er enige eller overvejende enige i, at elevernes faglige udbytte generelt er styrket. Stort set alle skoleledere vurderer altså, at arbejdet med hold generelt har medført en positiv udvikling inden for de to områder.

3.3 Præsentation af de udvalgte skoler

I de efterfølgende kapitler præsenteres tre cases med udgangspunkt i henholdsvis Pilegårdsskolen, Lyngholmskolen og Hornbæk Skole. Som det fremgår af rapportens metodeafsnit, er der på baggrund af samtlige skolers besvarelse af spørgeskemaet udarbejdet en bruttoliste med 20 skoler. I forbindelse med udvælgelsen blev der lagt vægt på, at skolerne har flere års erfaring med den valgte organiseringsform, og at skolelederne i spørgeskemaundersøgelsen har givet en posi-

tiv vurdering af, om de nye organiseringsformer har styrket elevernes motivation og faglige udbytte. Derefter er der gennemført telefoninterview med de 20 skoler om deres erfaringer, hvor der er blevet lagt vægt på, at skolerne har reflekteret over, hvilke udfordringer de har mødt, og hvordan de har håndteret dem. I rapportens metodeafsnit er der mulighed for at læse mere om, hvordan de tre skoler er blevet udvalgt, og hvilke kriterier der har ligget til grund for udvælgelsen.

Nedenfor er skolerne og deres arbejde med linjer eller hold præsenteret kort.

Pilegårdsskolen er en firesporet folkeskole i Tårnby Kommune. Siden 2011 har skolen haft en linjeorganiseret udskoling på baggrund af et ønske om at øge elevernes motivation for deltagelse og læring. De enkelte linjer er udviklet af lærerne på skolen, og linjerne er kendetegnet ved at have et tværfagligt fokus. Pilegårdsskolen udbyder fire linjer, som eleverne i foråret i 6. klasse vælger sig ind på via en prioriteret ønskeliste. I 7. klasse starter eleverne i nye klasser fordelt på de fire linjer. Der er altså ingen stamklasser ved siden af linjerne.

Lyngholmskolen er en tresporet folkeskole i Furesø Kommune. I 2009 begyndte Lyngholmskolen at arbejde med hold i udskoling pga. et ønske om i højere grad at fastholde eleverne, ligesom det var et mål at øge elevernes motivation for læring både socialt og fagligt. Skolens arbejde med hold sker inden for en overordnet ramme, som ledelsen har formuleret, og som giver lærerne et stort råderum til at forme holdarbejdet. På skolen arbejdes der både med hold i de enkelte klasser og med hold på tværs af klasserne inden for de enkelte årgange. Det tværgående holdarbejde inden for de enkelte årgange udgør dog størstedelen af skolens arbejde med hold. Som regel danner lærerne holdene, og der benyttes i den forbindelse forskellige holddannelsesprincipper, alt efter hvad eleverne skal lære, og hvilke forudsætninger de har for dette.

Hornbæk Skole er en folkeskole i Helsingør Kommune. Indtil 2012 fungerede skolen som en almindelig tresporet skole, men som følge af kommunale omlægninger og afgang af elever i udskoling satsede skolen på en holdorganiseret udskoling og afskaffede klassebegrebet i udskoling. Målet var at motivere eleverne for læring og på den måde i højere grad fastholde eleverne på skolen. De organisatoriske ændringer blev vedtaget på baggrund af anbefalinger fra en arbejdsgruppe, hvor ledelse, lærere, forældre og elever var repræsenteret. Udskoling på Hornbæk Skole er nu organiseret med hold som bærende princip. Det vil sige, at al undervisning er organiseret i skiftende hold på tværs af årgangen, som eleverne i mange tilfælde selv vælger sig ind på.

4 Pilegårdsskolen

Dette kapitel fokuserer på arbejdet med linjeorganiseret udskoling på Pilegårdsskolen i Tårnby Kommune. Skolens udskoling har været organiseret i linjer siden 2011. Linjerne blev udviklet for at fremme elevernes motivation og skabe et nyt fokus på læring i udskoling, og derudover var de en del af intentionen om at skabe en ny ramme for lærersamarbejdet.

Kapitlet viser, at skolen har haft fokus på at tilrettelægge en grundig valgproces i 6. klasse og på at arbejde systematisk med klassedannelsen, fordi man på skolen ønsker en ligelig fordeling mellem henholdsvis elever med faglige vanskeligheder og fagligt stærke elever for at opnå fire fagligt ligeværdige klasser. Lærere, elever og forældre vurderer, at de nye klasser i 7. klasse har en positiv betydning. Eleverne får en ny start og oplever, at de får nye sociale relationer, som er fremmende for deres motivation.

Kapitlet viser også, at lærernes kompetencer er afgørende for linjernes succes. Lærerne skal have et fagligt engagement i linjernes indhold, og linjerne fungerer, når der er et godt match mellem lærernes kompetencer og linjens indhold.

Endelig peger kapitlets analyser på, at elevernes positive vurderinger af linjeorganiseringen hænger sammen med, at det er lykkedes at udvikle mere varierede undervisningsformer og nye læringsformer i udskoling. Det varierer i sagens natur på tværs af linjerne, hvilke arbejdsformer der prioriteres, men samlet set er der tale om, at der anvendes mere praktiske og selvstændige arbejdsformer og inddrages flere fysiske aktiviteter.

Undersøgelsen af skolens arbejde med linjer er baseret på et interview med skolelederen og afdelingslederen i udskoling, et gruppeinterview med fire forældre, to gruppeinterview med fire 9.-klasseelever i hver gruppe og to gruppeinterview med fire lærere i hver gruppe. I interviewene blev alle fire linjer repræsenteret ved henholdsvis to lærere i lærerinterviewene og to elever i elevinterviewene.

4.1 Baggrunden for arbejdet med linjer

Pilegårdsskolen er en firesporet skole, og udskolingens er organiseret i fire linjer, som omfatter alle udskolingseleverne. Der er ingen stamklasser ved siden af linjerne. Den linjeopdelte udskoling blev indført i skoleåret 2011/12, men ideen om en ny organisering af udskolingens opstod flere år tidligere. Oprindeligt var det en lærer, der ønskede at etablere en idrætslinje på skolen, men skolen besluttede ikke bare at oprette en enkelt linje, men at udvikle en ny organisering, der omfattede alle elever i udskolingens.

Den nye organisering af udskolingens i linjer blev udviklet, fordi lærere og ledelse ønskede at øge elevernes motivation for deltagelse og læring. Lærerne oplevede, at udskolingseleverne manglede motivation. Den pædagogiske afdelingsleder for udskolingens fortæller:

Selvom vi syntes, vi havde en god udskoling, var det påfaldende, at elevernes glød og læringslyst aftog i udskolingens. Så vi ville gerne dels matche skolens virkelighed med elevernes, dels skabe en form for ejerskab hos eleverne. Hvis man netop aktivt kunne tilvælge noget og på den måde få et ejerskab til sin egen skolegang, måtte det betyde, at vi i højere grad fik elever, der passede deres skolegang, kom til tiden og ikke lavede hærværk.

Man ønskede altså at skabe et nyt fokus på læring i udskolingens. Skolelederen fortæller, at et af målene var "ingen elever i den blå sofa". Den blå sofa var placeret ved kontoret, og der blev eleverne sendt hen, når de var umotiverede for læring.

Ud over at øge elevernes motivation var det en del af intentionen at skabe en ny ramme for lærersamarbejdet. Ønsket var at skabe mulighed for øget samarbejde om temaer og projekter, som lærerne var optagede af og kunne udvikle sammen. Skolelederen formulerer denne intention på følgende måde: "En ramme for tværfaglighed, som er oplagt og indlysende og lige til at gå til, fordi alle har samme mission."

Skolen valgte at udvikle ideen i løbet af en længere periode, dels fordi ledelsen vurderede, at lærernes ejerskab til den nye organisering og deres deltagelse i at udvikle den var afgørende, og dels fordi man ønskede at søge inspiration på andre skoler, der allerede havde gjort erfaringer. Den pædagogiske afdelingsleder for udskolingens fortæller om den lange proces og nogle af de spørgsmål, der skulle afklares:

Det var vigtigt for det første at sikre et linjeudbud, som kunne være tillokkende for hele vores elevgruppe. Vi skulle også have afklaret med hinanden, hvad målsætningen egentlig

var med vores linjer. Lærerne skulle også føle sig til rette i forhold til linjerne. Så det tog nogle år med workshopdage, hvor lærerne skulle nå frem til en fælles målsætning

I denne proces var det, som det fremgår af citatet, en væsentlig opgave at udvikle et linjeudbud, som kunne være attraktivt for hele elevgruppen i udskolingen.

4.2 Organiseringen af arbejdet med linjer

Dette afsnit beskriver, hvordan arbejdet med linjer er organiseret på skolen. Først præsenterer vi de fire linjer, og dernæst er der fokus på, hvordan skolen har tilrettelagt elevernes linjevalgsproces.

Præsentation af de fire linjer og deres fokus

Linjerne på Pilegårdsskolen blev udviklet sammen med lærerne. Her nåede man frem til seks potentielle linjer, og man gennemførte dernæst en afstemning, hvor de fire linjer blev udvalgt. Det var et væsentligt kriterie i denne proces, at linjerne ikke var snævert knyttet til enkelte fag. Linjernes fokus er i stedet temaer, hvilket gør det muligt at arbejde tværfagligt. Tre af linjerne har siden fungeret med uændret fokus. Den fjerde linje er blevet redefineret og har fået et nyt fokus. Derudover var det en vigtig præmis, at linjerne skulle være ligeværdige. De skulle give adgang til de samme ungdomsuddannelser efter folkeskolen, og man ønskede, at de skulle have samme faglige niveau.

I det følgende gennemgår vi kort de fire linjers profil.

De fire linjer er:

- Kroppen i centrum (K-linjen)
- Kommunikations- og medielinjen (M-linjen)
- Globuslinjen (G-linjen)
- X-linjen.

K-linjen har fokus på sundhed og bevægelse. Der er ikke tale om en egentlig idrætslinje, som kræver særlige kompetencer af eleverne, men der er fokus på bevægelsesaktiviteter og på læring gennem fysiske aktiviteter.

M-linjen fokuserer på medier og kommunikation, og her skal eleverne lære at bruge forskellige kommunikationsværktøjer. Linjen indebærer praktisk arbejde med forskellige typer af medier og forskellige kommunikationsformer.

G-linjen er en international linje, som fokuserer på fremmedsprog og kultur, historie og politik.

På X-linjen er der fokus på innovation. Eleverne arbejder med at planlægge og gennemføre projekter og får derigennem kendskab til elementer i projektledelse. Linjen havde tidligere et naturfagligt fokus, men det blev besluttet at relancere linjen med en ny profil. Det skete, fordi profilen ikke svarede til de lærerkompetencer, der var knyttet til linjen. Med innovationsfokusset blev linjens omdrejningspunkt et tema eller, som lærerne beskriver det, "en didaktisk fremgangsmåde", snarere end enkelte fag, hvilket svarer til opbygningen af de øvrige tre linjer.

De væsentligste aktiviteter på linjerne gennemføres på en ugentlig profildag (onsdag). Timerne på profildagen er sammensat af to valgfagstimer og af timer, som de øvrige fag afgiver. Udskolingslærerne er organiseret i teams, som er knyttet til linjerne. Det vil sige, at hvert team består af lærere, der underviser i 7., 8. og 9. klasse på den samme linje, og at udskolingen har i alt fire teams med seks lærere i hvert. Lærerne i teamet underviser i alle fag på den pågældende linje.

Valgprocessen

Eleverne vælger linje i 6. klasse, og linjevalget er tilrettelagt som en proces frem til april, hvor eleverne skal afgive deres endelige linjehønske. Elever skal angive deres første-, anden- og tredjeprioritet og skrive en begrundelse for deres linjehønsker. Forud for deres beslutning har de fået forskellige typer af information om linjerne. I januar gennemføres et arrangement for alle 6.-klasser, hvor profillærerne fortæller om linjerne, og de kommende linjeelever kan tale med nuværende linjeelever. Dagen efter er der et arrangement for forældrene. I løbet af foråret – frem til linjevalget – kan eleverne stille spørgsmål, og lærere fra linjerne besøger 6.-klasserne og taler med dem om linjerne.

Det understreges over for både elever og forældre, at linjevalget skal være begrundet i faglige interesser og ikke sociale relationer. Afdelingslederen for udskolingen formulerer den målsætning på følgende måde:

Vi skal være sikre på, at man ikke vælger efter, hvem man tror, man kommer til at gå i klasse med. Det er en del af grundlaget, at det faglige skal betones stærkere end relationer. Vi havde tidligere oplevet, at relationerne stod i vejen for læring. Nu skal de mødes om det fagfaglige.

Når eleverne har afgivet deres ønsker, starter en proces, hvor 6.-klasselærerne, skoleledelsen samt skolens inklusionsvejledere danner de nye klasser. Eleverne får enten deres førsteprioritet eller deres andenprioritet. Profillinjelærerne deltager ikke i denne proces, da de ikke har kendskab til eleverne og dermed ikke kan bidrage. Der er flere principper i spil i klassedannelsesprocessen. Dels ønsker man en nogenlunde jævn kønsfordeling, dels ønsker man at fordele elever med faglige vanskeligheder/udfordringer på linjerne og sikre sig, at der er fagligt dygtige elever på alle linjer,

og dels kigger man på elevernes sociale relationer. Hvis der er relationer blandt eleverne, som lærerne vurderer, står i vejen for læring, kommer de pågældende elever i forskellige klasser.

Det er ifølge skoleledelsen vigtigt, at eleverne angiver flere, prioriterede ønsker, fordi det giver skolen mulighed for at sammensætte velfungerende klasser. I processen skal eleverne helst nå frem til at ønske to linjer lige meget. Skolelederen uddyber:

Elevernes andenprioritet giver os flere kort at spille med. Det er meget afgørende. Vi prøver at sige, at de skal vælge to linjer, som de vil næsten lige meget. Så de skal være parate til at få deres andenprioritet. Det ender altid med, at 80 % får deres førsteprioritet. Så det er jo ret flot. Men det er også, fordi lærerne er gode til at være inde i processen. De kan se, at "hov, nu er der ikke mange, der snakker om M- eller G-linjen". Så får man lige en G-lærer ned og snakke med eleverne om det og får et perspektiv på det.

Lærerne påtager sig altså en aktiv rolle med hensyn til at skabe viden om og lyst til de forskellige linjer.

4.3 Arbejdet med linjer i praksis

Dette afsnit handler om, hvordan skolen arbejder med linjeorganiseringen i praksis. Først sættes der fokus på den linjevalgsproces, som er skitseret i det foregående afsnit, og på sammensætningen af nye 7.-klasser.

Klassedannelse og elevernes linjevalg

Lærerne vurderer, at det er lykkedes at udvikle en god procedure for elevernes linjevalg, og at elevernes interesser reelt vægter højest i forbindelse med deres linjevalg. Skolen har ændret praksis med hensyn til linjevalget og gennemfører nu en mere grundig klassesdannelsesproces. Det første år oplevede man en skæv sammensætning af elever, og nu understreger skolen, at eleverne ikke skal forvente at få deres førsteprioritet. Når der sammensættes klasser under hensyntagen til de tidligere nævnte principper om en nogenlunde jævn kønsfordeling og en ligelig fordeling af elever med faglige vanskeligheder og fagligt stærke elever, er det nødvendigt også at inddrage elevernes andenprioritet i planlægningen. Dermed giver skolen ikke eleverne et helt frit valg, men vælger i stedet at benytte muligheden for at sammensætte klasser, som lærere og ledelse mener, vil kunne fungere, og som tilstræbes at være fagligt ligeværdige. Eleverne har ikke mulighed for at vælge om, og de kan ikke skifte linje.

Eleverne fortæller i interviewene, at de har drøftet linjevalget med deres forældre, og at forældrene har opfordret dem til at vælge ud fra deres interesser. Eleverne fortæller videre, at de valgte ud fra en interesse for linjernes indhold, men siger også, at det betød noget for dem at komme

i klasse med nogle af deres venner. De forældre, der har deltaget i interview, giver ligeledes udtryk for, at deres børn vælger linje efter interesse, og at det er deres råd til børnene.

Nogle af eleverne har oplevet, at de ikke fik deres førsteprioritet, og de fortæller, at det godt kan være lidt svært at acceptere. Men de elever, der startede på den linje, der var deres andenprioritet, fortæller, at de efterhånden er blevet meget glade for deres linje. Det, der ser ud til at være vigtigst for eleverne, er, om de falder til i de nye klasser og hurtigt får nye venner der.

Både elever, lærere og ledelse fortæller, at det hvert år er præget af et vist drama, når eleverne får besked om de nye klasser. En lærer fortæller:

De trak tæppet lidt væk under os, da de var så kede af det. Det var en tabsreaktion. Det kan man også se den dag, de får kuerten. De stortuder jo. Det helt store AKT-netværk er i gang den dag.

For de elever, der har deltaget i interviewene, var de nye klasser dog en god oplevelse. Det går igen i deres fortællinger, at de hurtigt blev glade for klasserne.

Jeg havde to gode venner, som også kom med i den nye klasse, og de kendte så halvdelene af de andre drenge. Så man blev hurtigt præsenteret. Jeg synes, det gik meget hurtigt.

Eleverne oplever generelt de nye klasser i 7. klasse som en fordel:

Jeg synes, der er mange fordele. Man får lov til at starte på en frisk og får lov til at lære flere personer at kende. Jeg er blevet endnu gladere for den nye klasse end for den gamle.

Eleverne lægger vægt på muligheden for at starte på en frisk i de nye klasser. De kan kaste gamle roller af sig, og klassedannelsen opleves dermed positivt. Forældrene giver ligeledes udtryk for en positiv vurdering af, at eleverne kommer i nye klasser. De har dog erfaret, at det kan tage et stykke tid for deres børn at finde sig til rette og blive trygge i de nye klasser.

Lærerne har særligt fokus på at skabe et godt fællesskab i klasserne, når eleverne starter. Allerede den første uge er der arrangeret en fællesovernatning, og der bruges ressourcer på sociale aktiviteter i de første uger. Det handler også om at tale med eleverne om mulighederne i de nye klasser. Lærerne gennemfører et forløb, som de kalder Vask tavlen ren. Det handler om, at eleverne skal overveje, hvordan de nye klasser reelt kan være en ny start for dem. En lærer fortæller:

Det handler om, hvor svært det kan være at være væk fra det gamle, men også om, hvad man gerne vil væk fra. At smide sin rolle med øgenavne og status af klovn ud. Det får de

lejlighed til at fortælle de andre. "Sådan ønsker jeg ikke at være mere", eller "jeg vil gerne være sådan her".

Lærerne vurderer, at det er et vigtigt fokus hurtigt at få skabt en ny og fælles kultur i klasserne, og de oplever, at de mestrer denne opgave. Klassedannelsen har ifølge lærerne positiv betydning for udskolingselevernes motivation og læring.

En lærer giver udtryk for denne positive vurdering af, at eleverne kommer i nye 7.-klasser, på følgende måde:

Jeg synes, det er meget frugtbar og en frisk ånd. Og de går gerne til nye udfordringer. Det er befordrende for deres arbejdsindsats og motivation, at de er rystet sammen på nye måder, for så griber de også de nye muligheder.

Denne positive vurdering af klassedannelsen i 7. klasse vender vi tilbage til sidst i kapitlet.

Om undervisningen på de fire linjer

Af interview med lærere og elever fremgår det, at der er temmelig forskellige erfaringer på de fire linjer. Det er bl.a. en konsekvens af, at linjernes indhold og form er blevet udviklet af de fire lærerteams i udskoling, som hvert er knyttet til og ansvarligt for en enkelt linje. Det betyder, at der ikke er mange fællestræk mellem linjerne, ud over at der er en profildag om onsdagen. Valgfagstimerne lægges på profildagen, og derudover byder lærerne i teamet ind med, hvilke fag og hvor mange timer de kan lægge på profildagen. På nogle linjer ligger aktiviteterne primært om onsdagen, mens andre linjer fx vælger at gennemføre aktiviteter i en hel uge ad gangen. Der kan også gennemføres almindelig undervisning på en profildag, hvis det enkelte lærerteam vurderer, at der er behov for det. I det følgende gennemgås de fire linjer med eksempler på noget af den undervisning, der gennemføres.

G-linjen

G-linjen er den internationale linje, og her er den væsentligste aktivitet, at eleverne arbejder med profilopgaver, det vil sige tværfaglige opgaver, som skrives og fremlægges på engelsk. Eleverne arbejder primært med opgaverne om onsdagen, men andre dage tages også indimellem i brug. De fag, som indgår på profildagen, er valgfag, dansk, engelsk, geografi, historie og samfundsfag.

G-linjen har tidligere været involveret i et EU-projekt, som gav mulighed for international udveksling. I stedet er der nu et samarbejde med en svensk skole. Desuden er der fokus på at skabe kontakter via internettet til elever og skoler i andre lande.

Lærerne fortæller, at de nogle gange arbejder med at skabe sammenhæng til den øvrige undervisning, og en lærer giver et eksempel:

Hvis de arbejder med noget på deres profildag, hvor det handler om globalisering, kan jeg godt have noget med opdagelsesrejsende i engelsk. Og i dansk, hvis de har noget om det moderne gennembrud, ligger det også lidt op ad det, de har i profilopgaver, hvor de har kunst og litteratur. Det er parallelle forløb, og de ved, de hænger sammen.

K-linjen

Aktiviteterne på K-linjen fungerer på en anden måde, og det er ifølge lærerne i høj grad, fordi elevgruppen ikke kan arbejde helt så selvstændigt. Aktiviteterne på K-linjen gennemføres primært om onsdagen, og de fleste aktiviteter varer kun en enkelt dag. Lærerne giver som eksempel, at man en onsdag arbejdede med et danskfagligt emne, som hed I Tove Ditlevsens fodspor. Først var der teoriarbejde på skolen og dernæst en tur på Vesterbro. En anden aktivitet var, at en klasse en hel dag arbejdede med matematik i skoven.

Linjens lærere kombinerer praktiske og faglige elementer, og en lærer giver et eksempel på det:

Er vi ude at vinterbade, og det er kombineret med dansk, arbejder vi med metaforer og går hjem og skriver om det eller har skrevet noget om det inden. Var det i matematik, ville man lægge noget praktisk ind over. Eksempelvis med træklatrung. Vi får det til at hænge sammen med, at det får et fagfagligt indhold.

Fokus på linjen er som sagt de kropslige læringsformer, og lærerne vurderer, at der sker noget med eleverne, når de bevæger sig ud i andre læringsrum, fx i forbindelse med fremlæggelser:

Det er sjovt, at det i klassen kan være rigtig svært at få alle til at fremlægge. Men når vi står på Assistens Kirkegård, fremlægger alle uden problemer. Selv dem, der er ved at græde, når de skal stå foran klassen.

På denne linje er den øvrige undervisning ikke i så høj grad tonet. Dog lægges der ekstra pauser ind, da lærerne vurderer, at eleverne generelt har brug for bevægelse i løbet af skoledagen.

X-linjen

På X-linjen arbejder eleverne med at planlægge, gennemføre og evaluere projekter. Der er fokus på innovation og projektledelse, og undervisningen består af gennemførelse af en række projekter. Et eksempel er projektet Læsevenner, som indebærer, at eleverne i 8. klasse gennemfører et projekt i samarbejde med Ældre Sagen. Projektet består i, at 6.-klasserne læser op for de ældre, og det er eleverne på X-linjen, der planlægger og organiserer forløbet. De udvælger tekster, tager

kontakt til 6.-klassen og til Ældre Sagen og indrykker en annonce i en lokal avis. De faciliterer ifølge lærerne projektet, som kører over fem eller seks gange, og de også står også for at bage kage og lave kaffe til de ældre.

Et andet eksempel er et samarbejde med Børnehjælpsdagen, hvor eleverne sælger muleposer til fordel for anbragte børn. Eleverne udarbejder budgetter og regnskaber og lærer desuden at gennemføre en kampagne, udarbejde flyers og skabe opmærksomhed omkring projekter i lokale aviser.

Målet med forløbene er ifølge lærerne, at eleverne lærer at gennemføre projekter, der har værdi for andre. Lærerne på linjen har indgået et samarbejde med Fonden for Entreprenørskab og har også et samarbejde med Niels Brock. En lærer fortæller om dette samarbejde:

Vi har rigtig gode erfaringer med Niels Brock, hvor vi er ude og få undervisning af dem, og de er ude og undervise vores elever. Det, der er vigtigt for os, er at kunne pitche og sælge noget. Vi har fået tre klassesæt af deres grundbøger, som vi også bruger kapitler fra. Så vi bytter meget, hvor de er ude og bedømme os og give gode råd.

M-linjen

M-linjen har fokus på medier og kommunikation. Linjen har været præget af stor udskiftning blandt lærerne, og der er på nuværende tidspunkt fokus på at redefinere linjen. En af de centrale diskussioner på linjen er, om medierne skal forstås som et værktøj eller som et selvstændigt fokus. Tidligere har der på linjen i høj grad været fokus på den tekniske del af arbejdet med at producere film m.m., men på nuværende tidspunkt er der primært fokus på kommunikation og på danskfaglige emner. Lærerne vurderer, at der lige nu mangler klarhed over linjens profil. En lærer giver et eksempel på et forløb, som dog ikke blev gennemført helt efter planen:

I vores temauge i sidste uge var der lagt op til, at det skulle være på tværs af vores hus og vores linjer. 7. klasse skulle være eventmager og lede projektet om bæredygtighed, og det skulle afsluttes med fællesevent for forældre i festsalen. Så skulle 8. klasse dokumentere, fordi vi arbejder med avis og sagprosa i dansk. 9. klasse skulle arbejde med branding. Der var tænkt nogle tanker, men det kunne ikke lade sig gøre. Det blev en udmærket uge, og en fin event, men den røde tråd blev knap så synlig.

Der er dog andre aktiviteter i gang i M-klasserne. 7. og 8. klasse har fx deltaget i en fotokonkurrence i regi af Kræftens Bekæmpelse. I den forbindelse var der både undervisning i billedanalyse og fokus på det praktiske arbejde med at tage gode billeder. Desuden gennemføres der en filmlejrskole i Filmbyen i Avedøre. De forældre, der har deltaget i interview, giver udtryk for, at der er

sket en stor forandring med M-linjen, og linjens indhold fremstår ikke tydeligt for dem på nuværende tidspunkt.

Som det fremgår ovenfor, involverer alle linjer et samarbejde med aktører uden for skolen. Lærerne vil gerne styrke denne del af deres arbejde, men de oplever det også som tidskrævende. G-linjen har fx tidligere deltaget i et EU-projekt og har på nuværende tidspunkt et samarbejde med en svensk skole og en østrigsk skole, og de har kontakt til en FN-organisation (UNOPS). Der er på andre linjer kontakt til Ældre Sagen, Røde Kors og Kræftens Bekæmpelse, og K-linjen samarbejder med den lokale naturskole og med de lokale idrætsforeninger.

Linjernes elevgrupper

Skoleledelsen vurderer, at det er lykkedes at sammensætte gode klasser, hvor fagligt svage elever og fagligt stærke elever er fordelt på linjerne. Lærerne vurderer tilsvarende, at det efterhånden er lykkedes at sammensætte "nogenlunde homogene klasser", som de siger. Men det var ikke så nemt i starten. På den første årgang lykkedes det ikke på en tilfredsstillende måde, og siden da har der været endnu mere fokus på klassedannelsesprocessen og på at gøre eleverne opmærksomme på, at de ikke kan regne med at få deres førsteprioritet.

Skoleledelsen oplever, at skolen er meget påvirkelig over for de historier, der fortælles om linjerne:

Vi kan gøre nok så meget, hvis der er skabt historier fra elevernes eller forældrenes side: "På den linje bliver man meget faglig dygtig", eller "på den linje er der ikke så meget af det andet".

Skoleledelsen vurderer, at eleverne er forskellige fra år til år, og søgemønstret varierer. Man har dog haft de største udfordringer med K-linjen, som også har haft færrest ansøgere:

Det var K-linjen, som gav os en lærestreg det første år. Der fik vi en 7. K, hvor der ikke var nok læringsparathed blandt eleverne. Det var ikke godt nok. Det lærte vi af de tre år.

Eleverne havde valgt K-linjen, fordi de havde behov for fysisk aktivitet og alternative læringsformer, men eleverne i den første klasse, der blev etableret på denne linje, var ikke tilstrækkelig læringsparate, som det udtrykkes af skoleledelsen. Derfor blev undervisningen på K-linjen en vanskelig opgave for lærerne.

Det går igen i interview med lærerne, at det kan være svært at undervise på K-linjen. En lærer på linjen siger:

Det var de vilde og dem, der ikke kan sidde stille. Sådan er det stadigvæk lidt, og det arbejder vi stadig med. I min nye klasse er jeg stadig ret udfordret ... Men skal vi kigge på motivationen, er elevgruppen på K mere motiveret for at gå i skole, end den har været tidligere. Det er jo vores primære mål.

Elevgruppens sammensætning betyder, at det er vigtigt at tilrettelægge undervisningen, så den giver mulighed for fysisk aktivitet og pauser.

Lærerne vurderer, at det er naturligt, at der er en vis forskel på elevgrupperne på tværs af linjerne. De argumenterer for, at der, når man på en linjeorganiseret skole ønsker at motivere eleverne på baggrund af deres interesser, også vil være forskel på linjerne. De fastholder dog, at de fire linjer er ligeværdige, selvom elevgrupperne er forskellige. En lærer forklarer om denne balance:

Det ville være en illusion at skabe fire ens klasser, når det er motivation, der er målet. Så er det automatisk forskellige elevgrupper, der melder sig. Så vi vil stå på to ben, vi vil gerne være ligeværdige, og vi vil have, de vælger efter interesse, og de to ting harmonerer ikke altid helt.

En lærer supplerer, at det vigtigste må være, at elevernes interesser mødes, men at det er vigtigt med at være opmærksom på forskellene og på, at det muligvis kræver flere ressourcer på nogle linjer – i dette tilfælde K-linjen.

Når eleverne bliver spurgt om forskelle mellem klasserne og dermed elevgrupperne på de forskellige linjer, taler de primært om, at nogle klasser opleves som lukkede, snobbede eller nørdede. Eleverne oplever ikke, at der er forskel på det faglige niveau på linjerne.

Lærernes rolle og betydning på linjerne

Det går igen i interviewene, at undervisningen på linjerne stiller særlige krav til lærernes kompetencer og roller, og også eleverne har klare holdninger til, hvad en god linjelærer er. Lærerne oplever, at linjerne kræver et særligt engagement i linjernes faglige indhold. En lærer forklarer:

Man skal være sig bevidst, hvilken linje man har med sine elever. Det skal kunne mærkes, føles og opleves af eleverne. Jeg tænker, at man er sin linje.

For en lærer på G-linjen indebærer det fx, at hun tænker globalt i undervisningen og inddrager nye elementer, som passer til linjens profil. Hun vurderer, at hun får en særlig faglig identitet i undskolingene gennem den linje, hun er tilknyttet.

For andre lærere er dette en udfordring. For de er ikke nødvendigvis tilknyttet den linje, som de vurderer, deres kompetencer passer bedst til. En lærer konstaterer:

Der er heldigvis nogle, der er havnet i noget, de har forstand på, men der har jo også siddet nogle lærere, der synes, de har været fejlplacerede.

Da skolen begyndte at arbejde med linjer, var det ikke muligt at tilgodese alle læreres ønsker om linjetilknytning. Det har skolen prøvet at kompensere for ved at tilbyde nogle af lærerne kompetenceudvikling under hensyntagen til linjernes fokus. Skoleledelsen forklarer:

En af vores udfordringer var, at vi havde en hel del, der gerne ville på Globuslinjen. Denne kaldte vi på dette tidspunkt Verdensborger, da vi havde forskellige overskrifter i spil. Det var en udfordring, fordi vi skal have dækket alle pladser og alle fag. Der må man hugge en hæl og klippe en tå. Men under hensyntagen til kompetenceudvikling og inden for de rammer, der nu er. Som sagt har vi ikke fået tildelt flere ressourcer.

Linjeorganiseringen indgår dermed i skolens kompetencestrategi i forbindelse med vurderinger af, hvilke kompetencer der er brug for på linjerne. Sidste skoleår fik lærere fra X-linjen kurser i projektledelse. Dette skoleår deltager to lærere fra K-linjen i et bevægelsesvejledermodul, og lærerne på M-linjen har haft en dag med kompetenceudvikling om medier. Skoleledelsen understreger dog, at der ikke er blevet tilført ekstra ressourcer til arbejdet med linjer, og udgifterne skal derfor dækkes inden for de almindelige budgetter.

Problemet med et manglende match mellem lærernes kompetencer og linjens profil har været størst på M-linjen, der har været præget af lærerudskiftning, og nogle af de lærere, der i høj grad tegnede profilen, er nu væk.

Linjen skal defineres på ny, og der er sat et udviklingsarbejde i gang, som lærerne finder vanskeligt, med hensyn til at nå frem til en ny profil, som svarer til de lærerkompetencer, der er til rådighed. Der tegner sig altså et billede af, at linjerne i høj grad har været afhængige af de lærere, der har udviklet og båret linjernes indhold og profil i de første år med linjeorganiseringen.

Eleverne har i interviewene klare holdninger til, hvad en god linjelærer er. Faktisk tilskriver de lærerne meget stor betydning for deres positive oplevelse af undervisningen på linjerne.

Det er vigtigt for eleverne, at de oplever at blive taget seriøst. De lægger vægt på, at de bliver lyttet til og inddraget i undervisningen. Derudover oplever de, at de får andre relationer til lærerne. Det gælder fx eleverne på K-linjen, som oplever, at de kommer tættere på lærerne gennem fælles deltagelse i fysiske aktiviteter. Eleverne lægger, som det fremgår, stor vægt på, at der er overensstemmelse mellem lærernes kompetencer og linjernes indhold.

4.4 Erfaringerne med at arbejde med linjer

I dette afsnit sættes der fokus på skolens erfaringer med linjeorganiseringen. De centrale punkter er de faglige resultater, elevernes motivation og trivsel i udskolingen, udviklingen af mere varierede undervisningsformer, klassedannelsen i 7. klasse og lærernes samarbejde i udskolingen.

Elevernes faglige resultater

Det er ifølge skoleledelsen svært at vurdere, om udskolingslinjerne fører til bedre faglige resultater for eleverne. Det kan ikke måles alene på grundlag af karakterer, fx ved afgangsprøverne. En af de faktorer, der gør det vanskeligt at sige noget præcist om det, er ifølge skoleledelsen, at eleverne opnår kompetencer på linjerne, som ikke nødvendigvis testes ved afgangsprøverne. Ledelsen vurderer:

Der er mange færdigheder, som vores elever går ud herfra med, som ikke bliver målt. Der er elementer i det, som linjerne giver dem, der kan måles i en prøve, fx at arbejdet med forløb og opgaver på profillinjerne styrker dem i at reflektere og tage stilling, håndtere problemstillinger, arbejde selvstændigt eller som elevteam m.m. Men ud over det, altså færdigheder og viden, der fx giver eleverne redskaber til at forholde sig kritisk til en tekst, er der jo også kompetencer, der fremmer deres livsduelighed.

Med hensyn til forskelle på elevernes karakterniveau på tværs af linjerne er det væsentligt at være opmærksom på, at kun to linjeopdelte årgange indtil videre har været til afgangsprøve. Der er en tendens til, at elever fra G-linjen får højere karakterer, men der er nogen variation mellem de to år. Ledelsen forklarer om denne variation:

I år havde vi en fantastisk G-linje, som i rigtig mange prøver lå højest, og det var en enestående elevsammensætning. Året før var det vores X-linje, så det varierer fra år til år. Så det er forskelligt alt efter elevsammensætningen.

Ifølge ledelsen og lærerne har den meget grundige klassedannelsesproces været afgørende for, at det er lykkedes at sammensætte klasser, som ikke adskiller sig for meget fra hinanden med hensyn til det faglige niveau og elevernes resultater ved afgangsprøven. Det er en fordel, fordi det medvirker til et balanceret søgemønster til linjerne, og fordi det betyder, at eleverne vælger

efter interesser og ikke efter fagligt niveau. Linjerne opleves dermed som ligeværdige med hensyn til det faglige niveau. Ledelsen følger udviklingen med hensyn til elevernes karakterer på de fire linjer og er dermed opmærksom på, om variationer i elevernes resultater hænger sammen med linjevalget.

Elevernes motivation og trivsel i udskolingen

Skoleledelsen vurderer, at linjeorganiseringen har betydning for elevernes forventninger til at starte i udskolingen, mens de er på mellemtrinnet. Ledelsen vurderer, at der i dag er tale om en mere positiv overgang fra mellemtrin til udskoling og forklarer:

Langt den største del af eleverne ser frem til at komme i udskolingen. De modtages af en lærergruppe og en elevgruppe, for der skabes også traditioner på hver linje, som de er stolte af. Så der er en indbygget motivation til at træde det skridt fra 6. og op på en profil-linje.

Lærerne i udskolingen oplever, at linjerne har betydning for elevernes modenhed og for deres engagement i undervisningen. Der er nye forventninger til eleverne og nye muligheder i udskolingen. En lærer siger:

Der sker et hop i modenheden. Det går lidt hurtigere. Der er noget nyt at forholde sig til, nye lærere og nye retninger. De skal stramme sig an. Det giver dem et kick i retning af at blive lidt mere modne, end de ellers ville være blevet.

Lærerne vurderer, at udskolingen er præget af en højere grad af engagement end tidligere, og at udskolingen i dag er mere harmonisk. De oplever fx ifølge en lærer færre slåskampe, stort set intet hærværk og en mindre udbredt brug af rusmidler. Læreren, der også er citeret ovenfor, har svært ved at identificere den præcise årsag til denne ændring, men har følgende forklaring:

Jeg kan bare konstatere, at efter at vi har fået profillinjerne, har vi haft en kraftig nedgang. Men min personlige påstand er, man føler sig mere som en succes, og derfor ender man ikke som klassens klovn i 9. Vi formår at give en ny start, og derfor kommer der mere selv-værd til, at de kan nå at rette op.

Faglige fællesskaber

Lærerne vurderer, at det har en betydning, at eleverne bliver en del af et mere forpligtende fællesskab og oplever et tilhørsforhold til deres linje. Ledelsen vurderer tilsvarende, at der er skabt motivation og det, som de kalder en retning og et fagligt fællesskab i udskolingen:

Det med, at "du er interesseret i medier, og det er jeg også". Læring bliver noget, som er fedt, og "det vil jeg gerne" i stedet for "årh, hvor er du stræber". Det bliver det modsatte, det kommer til at handle om. Vi har et læringsfællesskab, som vi kan være enige om og være kammerater om.

Eleverne udvikler ifølge lærerne nye sociale relationer, som også har et fagligt indhold, og hvor de føler sig forpligtede over for fællesskabet. En lærer siger:

De finder sammen i nye konstellationer og relationer. Man kan sige "du har valgt det her, fordi du har sagt, det interesserer dig, og det forpligter". Man kan i højere grad forpligte dem.

Nogle lærere vurderer dog, at dette engagement også kunne være opnået gennem andre typer af organiseringer. En lærer vurderer, at det primært handler om at gøre noget i udskolingen, som skaber ny energi for både elever og lærere. Hun siger:

Havde vi nu valgt at lave noget nyt i 7. klasse og noget nyt i 8. og 9. klasse, tror jeg også, det kunne have en effekt. Det handler nok om at gøre noget, hvor man kan mærke, der er ildsjæle, der brænder for det. Ikke bare profiltanken, det kunne lige så godt have været en anden tanke.

Andre lærere mener, at linjeorganiseringen har en særlig styrke, fordi eleverne får en klar identitet og et stærkere fagligt fællesskab.

Mere varieret undervisning og nye læringsformer

Set fra elevernes perspektiv handler den øgede motivation også om, at der anvendes nye og mere varierede arbejdsformer i udskolingen. De elever, der har deltaget i interview, giver udtryk for, at det er blevet sjovere at gå i skole i udskolingen. En elev siger:

Dagen er ikke, som den har været siden 0. klasse. Man lærer noget nyt og laver nye ting, i stedet for at man trækker den samme bog op af tasken hver dag og ved, hvad man skal. Om onsdagen kan det meget vel være: "Jep, nu går vi i gang med en opgave, og I skal ud og interviewe en international arbejdsplads".

Udskolingslinjerne har ligeledes ifølge skoleledelsen betydet, at der nu arbejdes med mere varierede undervisnings- og læringsformer i udskolingen, og skoleledelsen vurderer, at de nye undervisningsformer har styrket elevernes motivation og oplevelse af relevans. Ledelsen forklarer:

De oplever en stor motivation for andre læringsformer. Det med, at de kan stå i skolekøkkenet og lave sandwich, at de kan se mening med læring. At de bliver sat ind i en sammenhæng, er ude af huset eller skaber værdi for andre.

Blandt eleverne tilskrives mulighederne for praktiske og selvstændige arbejdsformer og for at komme væk fra skolen stor positiv betydning. De fortæller fx om kajakture, udendørs matematikundervisning og byvandring i København med guidning på engelsk som læringssammenhænge, som er både sjove og motiverende. Eleverne oplever, at variationen i sig selv er spændende. Eleverne oplever, at de på profildagene går i skole på en anden måde og lærer på andre måder end i den mere traditionelle undervisning. I det følgende citat vurderer en elev, at han lærer gennem de projekter, de har på X-linjen:

Jeg har svært ved at lære noget, hvis jeg bare skal sidde og læse eller lave prøver. Så synes jeg, det er federe fx at lave et projekt og regne et budget ud, da vi havde bingo.

Tilsyneladende gør projekterne på X-linjen undervisningen mere relevant for eleverne.

Selvstændige arbejdsformer

Eleverne på G-linjen arbejder som tidligere nævnt med profilopgaver, det vil sige større projektopgaver, som på forskellig vis relaterer sig til deres profil. Eleverne oplever, at de lærer meget gennem denne selvstændige arbejdsform. De skal tage stilling til forskellige problemstillinger og forklarer, at de lærer at komme med deres egne bud på løsninger og at opsøge viden og snakke med folk, som de ikke kender på forhånd. En elev forklarer:

Der er altid noget med "forhold dig til denne her politiske holdning eller artikel, og kom med dit eget bud på, hvordan man ville kunne forbedre samfundet de forskellige steder". Og vi kommer en del ud. Får snakket meget med fremmede folk.

Elever fra X-linjen fremhæver, at det er meningsfuldt for dem at arbejde med projekter, som kan hjælpe og anvendes af andre aktører uden for skolen, og de oplever, at de lærer at kommunikere med folk og at turde stille sig frem. Eleverne har svært ved at formulere, hvilken form for læring de opnår gennem projekterne på X-linjen. En elev forsøger:

Det giver ikke læring som en matematiktime. Men en anden form for læring om, hvordan det er at lave noget i et arbejde og samle penge ind til noget. Fx det her projekt, vi har haft med bingo. Der har lærerne ikke hjulpet os. Det var vores projekt. Der skulle vi gøre en forskel, kun os. Vise, at vi ikke var helt hjælpeløse.

Humor og fysiske aktiviteter

Det går igen i elevernes beskrivelser, at de varierede aktiviteter er sjove og giver dem energi, og desuden fremhæver de, at det skaber et godt fællesskab i klassen og gode relationer til lærerne. Det gælder fx elever fra K-linjen, som lægger vægt på, at der er meget humor i deres relationer til lærerne, og de oplever, at de fysiske aktiviteter styrker de sociale relationer i klassen. En dreng fortæller:

I vores klasse er det mere vores humor, og så er lærerne med. [...] Ja, jeg tror, mange folk, der går i klassen, er meget sporty. Det er en god måde at lære hinanden at kende på, også. At spille fodbold sammen. Jeg synes, man får et godt fællesskab via sport.

Inddragelse af elever

Lærerne vurderer, at linjeorganiseringen medfører bedre muligheder for at inddrage eleverne i undervisningen, og selv- eller medbestemmelse går da også igen som et positivt element i flere af de unges fortællinger. En dreng siger fx: "Jeg synes bare, man føler sig lidt mere fri, når man kommer op i 7. Lærerne stoler mere på en." En anden elev fortæller om arbejdet med profilopgaverne:

Det der med, at vi ligesom får friere tøjler. Jeg kan huske i 7. klasse, da vi skulle lave vores første halvstore profilopgave. Der blev vi sendt ud, og så skulle vi finde tre eller fire steder på Amager, som vi selv valgte, som vi så skulle skrive noget om på engelsk. Der blev vi sendt ud om morgenen og fik at vide, at I kører selv og finder selv ud af det. Så man får friheden til at bestemme mere.

Eleverne giver klart udtryk for, at de bliver motiverede af at være med til at bestemme, og en elev giver følgende begrundelse: "Når man kommer med sine egne ideer, er det, fordi man synes, det er interessant og spændende".

Eleverne vurderer altså, at deres egne ideer har en værdi i undervisningen, og de oplever også, at der bliver lyttet til dem. De positive elevvurderinger gælder dog ikke eleverne på M-linjen. Linjen har været præget af lærerskift, og det har været forvirrende for eleverne. De oplever ikke, at linjeaktiviteterne fylder særlig meget, og linjens indhold fremstår ikke klart for dem.

De nye klasser i 7. klasse

Både lærere og elever vurderer klassesdannelsesprocessen og de nye linjeopdelte klasser i 7. klasse positivt. Det gode ved linjerne er som nævnt, at eleverne oplever at få en ny start i 7. klasse. En elev siger:

Det er en ny start. Og jeg kan da mærke, at min holdning til skolen er blevet mere positiv, efter at jeg startede på en linje.

En anden elev har samme positive vurdering:

Du bliver født igen, på en måde. Jeg var en type, der ikke gad skole og gjorde alt for at blive hjemme. Jeg var en type, der slet ikke kunne stå op, for jeg var alt for træt om morgenen. Jeg syntes bare generelt, skolen var så kedelig. Men efter at vi fik en ny start i 7. klasse, gik det op for mig, hvor sjov skolen kunne være.

De nye venner og de styrkede sociale relationer i klasserne ser ud til at være betydningsfulde for eleverne og for deres motivation. Eleverne fortæller, at de har fået udvidet deres vennekreds og har mødt nye venner, som deler deres interesser. Det ser altså ud til, at linjeorganiseringen, i hvert fald for nogle af eleverne, bidrager til at skabe gode læringsfællesskaber, hvor elevernes sociale relationer og faglige interesser supplerer hinanden. En elev fortæller om denne positive erfaring:

Men noget af det, der er så fedt, er jo netop, at man har de samme interesser, og så kan der opstå mange diskussioner på en positiv måde. Emnerne er altid spændende, fordi én har sin mening, og en anden har sin mening om den samme ting, fordi alle er med på det samme i klassen og ved noget om det hele.

Forældresamarbejdet om linjeorganiseringen

En udfordring ved klassesdannelsen i 7. klasse er set fra lærernes perspektiv, at det ikke er lykkedes at etablere et nyt samarbejde blandt forældrene i de nye klasser. Lærerne oplever, at det var en fordel for forældresamarbejdet, da der var den samme forældregruppe omkring klassen i hele skoleforløbet. Lærerne vurderer, at det er et udviklingsområde at få det til at fungere bedre med den nuværende organisering. En lærer forklarer:

Også fordi de i forvejen er ved at slippe dem lidt i udskolingen, og så er der ikke rigtig nogen, der siger "nu skal vi lave noget sammen". Det kom meget bag på os. Det havde vi ikke tænkt. Det er virkelig et udviklingsområde.

Af interview med forældrene fremgår det, at de har samme vurdering af, at forældrenetværket ikke i tilstrækkelig grad reetableres efter klasseskiftet i 7. klasse. Det fremgår desuden af interviewene, at det er et udviklingspunkt for skolen at sikre, at forældrene i tilstrækkelig grad er informeret om linjernes indhold og om de konkrete aktiviteter på linjerne. Nogle af de forældre, der har deltaget i interview, giver udtryk for, at de ikke har tilstrækkelig viden om linjernes indhold, at de mangler overblik over aktiviteterne på linjerne, og de kan ikke se den røde tråd i aktiviteterne på linjerne. De oplever, at linjeorganiseringen er en god ide, men de vurderer samtidig, at linjerne fylder mindre i undervisningen, end de forventede, og at der er stor variation mellem linjerne; mens nogle linjer er meget velfungerende og har en klar profil, er indholdet på andre linjer mere diffust for forældrene. Forældrene oplever et behov for forventningsafstemning om linjernes profil og et overblik over de aktiviteter, der gennemføres på linjerne.

Lærernes kompetencer og samarbejde

Set fra ledelsens perspektiv er lærernes ejerskab til projektet stadig afgørende. Og ledelsen vurderer, at den stadig spiller en rolle med hensyn til at understøtte linjeorganiseringen og sikre lærernes engagement. Afdelingslederen for udskoling siger:

Det er en af de fornemste opgaver så vidt muligt at fastholde lærernes engagement i og ejerskab til det her, for hvis det går fløjten, i lyset af at det er et stort arbejde at tænke i profillinjer og løbende kontakt til den omgivende verden, hvis vi ikke bibeholder engagement og motivation, får vi ikke profillinjer, der løbende udvikler sig.

Både ledelse og lærere vurderer, at arbejdet med linjerne kræver ekstra tid, fordi der løbende skal udvikles nye aktiviteter og skabes nye kontakter og eksterne samarbejder.

Ledelsen oplever, at dens opgave er at vise interesse for teamenes arbejde og, når det er muligt, tilgodese lærernes behov for kompetenceudvikling. Set fra lærernes perspektiv er det positivt, at ledelsen har vist tillid og har givet lærergruppen rum til at udvikle linjernes profil og indhold. De oplever det positivt, at de har fået ejerskab til projektet.

Linjeorganiseringen ser ud til at have haft stor betydning for lærersamarbejdet, og der er skabt en ny, fælles platform for samarbejdet i de fire lærerteams, som tager udgangspunkt i de fire linjer. Lærerne oplever, at de har fået mulighed for en form for faglig specialisering, som flere finder meget tilfredsstillende. Skolen og Tårnby Kommune generelt har efter folkeskolereformen og især efter den nye arbejdstidsaftale været ramt af stor udskiftning i lærergruppen (ca. 25 % af lærerne på Pilegårdsskolen er stoppet), men andelen af lærere, der har søgt nyt job, har været meget mindre i udskoling. En lærer mener, at forklaringen til dels er det tætte samarbejde i udskoling. Han peger på, at lærerne er blevet mere afhængige af hinanden, og vurderer, at det

er et vigtigt resultat af linjeorganiseringen. En anden lærer vurderer tilsvarende, at teamsamarbejdet er blevet bedre og mere forpligtende:

Det er meget bedre, mere tæt. Og i gamle dage, der var man i sin klasse i sit fag. Men nu er det alle sammen vores elever i teamet, ikke kun ens egne elever. Derfor oplever eleverne mere kontinuitet med hensyn til både rammer, og hvordan vi gør tingene.

Skolens teamorganisering betyder dog også, at nogle lærere oplever, at de mister fokus på det fagfaglige samarbejde. Fx forklarer en af lærerne, at hun som dansklærer i en 8.-klasse kan savne samarbejdet med de andre dansklærere på 8. årgang. Andre lærere giver udtryk for, at de savner fagteamene. Den lodrette teamorganisering i udskolingen betyder, at det er vanskeligt at fastholde det fagfaglige samarbejde med kolleger uden for teamet.

5 Lyngholmskolen

I dette kapitel ser vi nærmere på Lyngholmskolen, som er en skole i Furesø Kommune, som har arbejdet med hold siden 2009. Skolens arbejde med hold foregår både på tværs af en årgangs klasser og inden for de enkelte klasser. Kernen i skolens arbejde er dog arbejdet med hold på tværs af klasserne. Ledelsen har formuleret en overordnet ramme for arbejdet med hold, som understøtter en retning for lærernes arbejde, samtidig med at den giver plads til, at lærerne selv får mulighed for at forme arbejdet med hold.

Skolen har tidligere haft svært ved at fastholde eleverne i udskolingen, som i stedet valgte en privatskole, og i undersøgelsen bliver der givet udtryk for, at skolen er blevet bedre til at fastholde eleverne som følge af arbejdet med hold. I interviewene forklares dette med en positiv udvikling hos eleverne socialt og fagligt. Det bliver i den forbindelse fremhævet, at arbejdet med hold giver eleverne gode muligheder for at danne nye relationer, og at det styrker lærernes muligheder for at tilpasse undervisningen til den enkelte elev.

I interviewene bliver der dog også givet udtryk for, at der er flere udfordringer ved arbejdet med hold, som kræver opmærksomhed, og det samlede billede af skolens erfaringer er derfor ganske komplekst. Der peges bl.a. på, at det særligt i starten kan være vanskeligt for eleverne at blive sammensat på tværs af klasserne, ligesom arbejdet med hold på tværs af klasserne stiller store krav til lærerne om at evaluere og dele viden om elevernes læring.

Undersøgelsen af skolens arbejde med hold er baseret på et interview med skolens viceskoleleder samt et gruppeinterview med forældre og to gruppeinterview med elever på 9. årgang. Derudover er der gennemført gruppeinterview med henholdsvis dansklærerne og matematiklærerne på 9. årgang.

5.1 Baggrunden for arbejdet med hold

Lyngholmskolen er en tresporet skole fordelt på 0.-9. klassetrin. Skoledistriktet rummer både vil-lakvarterer og socialt boligbyggeri, og skolen har som følge af dette et varieret elevgrundlag. Elevgrundlaget er desuden kendetegnet ved, at skolen har en del tosprogede elever, og at den modtager Furesø Kommunes ordblinde elever.

Variationen i skolens elevgrundlag betyder, at der er meget stor forskel på, hvad eleverne kan, og hvilke forudsætninger de har for at lære. Viceskolelederen sætter følgende ord på, hvordan variationen i elevgrundlaget kan komme til udtryk, og hvad den kræver af lærerne:

Vi har hele paletten. Derfor er det vigtig for os, at dem, der arbejder på Lyngholmskolen, er dygtige til at differentiere, for i børnehaveklasserne har vi børn, der ikke kan holde på en blyant, og vi har børn, der læser. Derudover har vi børn ude i klasserne, som ikke kan dansk.

Det fremgår af interviewet, at den variation, der ifølge viceskolelederen kan konstateres i børnehaveklasserne, genfindes i udskolingen.

Viceskolelederen fortæller desuden, at skolens lærere har haft svært ved at differentiere undervisningen. Viceskolelederen giver også udtryk for, at skolen i flere år har været udfordret af, at den har haft svært ved at fastholde eleverne i udskolingen, og i 2009 blev det besluttet, at skolen skulle handle på grundlag af situationen.

Ledelsens analyse af udfordringerne var, at skolen skulle blive bedre til at tilrettelægge undervisningsforløb, som tager udgangspunkt i, hvad de forskellige elever kan, og hvad de skal lære – i stedet for at tage udgangspunkt i aktiviteter, det vil sige i, hvad der skal gennemføres. Som viceskolelederen formulerer det: "Så kommer børnene ind med forskellige kompetencer, og de har derfor brug for at blive udfordret på forskellige måder." For viceskolelederen handler det konkret om at sørge for, at alle skolens "[...] elever er i flow. At dem, der er dygtige, ikke keder sig, og de, der har få ressourcer, ikke bliver overudfordret."

For at understøtte lærernes arbejde med at tilrettelægge differentierede undervisningsforløb besluttede ledelsen, at lærerne skulle begynde at arbejde med hold. Målet var at få dæmmet op for elevafgangen i udskolingen, ligesom det var et mål at få en elevgruppe, som er motiveret motive-res for læring både socialt og fagligt.

5.2 Organiseringen af arbejdet med hold

Skolens ledelse har taget initiativ til arbejdet med hold og har formuleret de overordnede rammer for arbejdet, som skal være med til at udstikke en retning for lærernes arbejde med opgaven, samtidig med at der gives plads til, at lærerne kan sætte deres eget præg på arbejdet.

Da man startede på arbejdet med hold, blev klassebegrebet afskaffet, hvorefter det dog af praktiske årsager blev indført igen kort tid efter, da det eksempelvis medførte udfordringer for de enkelte lærere at administrere kontakten til den store forældregruppe. I dag er skolen altså vendt tilbage til klassen som det organisatoriske udgangspunkt, og arbejdet med hold foregår både inden for de enkelte klasser og på tværs af en årgangs klasser. Kernen i arbejdet med hold er dog holddannelse på tværs af klasserne.

For at understøtte lærernes muligheder for at arbejde med de tværgående hold sørger ledelsen for, i det omfang det er muligt, at parallellægge undervisningen, så klasserne har fagene på samme tid. Undervisningen bliver desuden parallellagt på tværs af klasserne i den understøttende undervisning og i det, som skolen kalder for henholdsvis fokustimer og læringscafé. Fokustimerne er en pulje timer, som fx kan bruges til afklaring af centrale faglige begreber, mens læringscafé er en form for lektietilbud til eleverne. I læringscaféen får eleverne mulighed for faglig fordybelse, ligesom de kan få svar på deres faglige spørgsmål.

Som en del af den overordnede ramme har ledelsen meldt ud, at det er vigtigt, at lærerne benytter sig af forskellige holddannelsesprincipper, og at de fra gang til gang skal vælge det holddannelsesprincip, som bedst understøtter elevernes læring. Desuden er det blevet meldt ud, at lærerne på ugentlige teammøder skal snakke om, hvornår og hvordan det giver mening at arbejde med hold i de enkelte fag, ligesom undervisningen også forberedes på disse møder.

Viceskolelederen forklarer videre, at grundlaget for lærernes valg af holddannelsesprincip og dannelsen af de specifikke hold er, at lærerne har et indgående kendskab til elevernes kompetencer og forudsætninger for at lære. Det bliver derfor prioriteret højt, at alle lærere opstiller mål for elevernes læring, ligesom elevernes opfyldelse af målene skal evalueres, og disse aspekter ved lærergerningen kan derfor ses som en integreret del af skolens arbejde med hold. Viceskolelederen sætter disse ord på lærernes arbejde med mål og på, hvorfor det er vigtigt at prioritere denne del:

Vi kan se, at de er rigtig gode til at tilrettelægge læringsforløb, som er tilrettelagt ud fra elevernes kompetencer og tegn på læring frem for aktiviteter. Og når man er god til det, er det jo helt klart lettere at gå ind og differentiere og bruge lærerressourcer til holddeling, fordi man præcist ved, hvor man vil hen. Det bliver sværere, når man tilrettelægger aktivitetsforløb, og når man måler sin undervisning på, hvor stille eller aktive børnene har været.

Viceskolelederen oplever altså, at lærerne på skolen er gode til at tilrettelægge læringsforløb ud fra specifikke mål for elevernes læring. Viceskolelederen forklarer desuden, at en solid praksis på dette område understøtter arbejdet med hold, da det gør, at lærerne præcist ved, hvad eleverne kan, og hvad de skal lære fremadrettet.

Endelig skal det nævnes, at ledelsen har afsat ressourcer, som skal understøtte lærernes arbejde med hold. Det drejer sig om såkaldte holdtimer, som giver mulighed for at tilknytte en ekstra lærer til undervisningen. Der er ti holdtimer pr. uge på en årgang. Den ekstra lærer kan inddrages både i forbindelse med det tværgående holdarbejde og i forbindelse med den holddannelse, som finder sted inden for de enkelte klasser.

Derudover er der afsat en række ressourcer til de tosprogede elever. I modsætning til holdtimerne, som er en fast ressource, der afsættes til hver årgang, varierer ressourcerne til de tosprogede med antallet af tosprogede elever på de enkelte årgange. På den årgang, som er i fokus i denne undersøgelse, er der afsat 14 timer til de tosprogede elever. I disse timer bliver der knyttet en ekstra lærer til undervisningen, og undervisningen af de tosprogede elever kan foregå både i klassen sammen med de øvrige elever og på mindre hold.

Samlet set har rammerne for arbejdet med hold en meget overordnet karakter, hvor det eksempelvis ikke er præciseret, hvor ofte og hvor længe eleverne skal være på holdene, og organiseringen af arbejdet med hold kan derfor forme sig på mange måder, hvilket er et helt bevidst træk fra ledelsens side. Viceskolelederen forklarer således, at ledelsen anser det som en forudsætning for, at lærerne giver sig i kast med arbejdet med hold, at det i en eller anden forstand "bliver født nedefra", da lærerne selv skal opleve det som meningsfuldt at arbejde på denne måde.

5.3 Arbejdet med hold i praksis

I dette afsnit beskrives det, hvordan implementeringen af arbejdet med hold er forløbet i praksis. Først beskrives det, hvordan der arbejdes med holddannelse på tværs af klasserne og inden for de enkelte klasser, og derefter beskrives lærernes praksis med hensyn til forberedelsen af undervisningen.

Holddannelse på tværs af klasserne

Som nævnt er kernen i skolens arbejde med hold det tværgående holdarbejde, og det er en forudsætning for denne form for holdarbejde, at ledelsen har parallellagt undervisningen. Af interviewene fremgår det, at det varierer, i hvilket omfang det lykkes for ledelsen at parallellægge undervisningen, og at det er lettest i de store fag, det vil sige dansk, matematik og engelsk, hvilket hænger sammen med, at der skal være en faglærer til hver klasse. Derudover kan det lade sig gø-

re at parallellægge undervisningen i forbindelse med henholdsvis understøttende undervisning, fokustimer og læringscafé.

Overordnet viser interviewene, at lærerne bruger en del tid på det tværgående holdarbejde, og det er viceskolelederens vurdering, at skolen "er godt på vej" med denne del af arbejdet med hold. Interviewene viser dog også, at lærernes praksis varierer meget, og at dansklærerne bruger meget tid på denne form for holdarbejde, mens matematiklærerne stort set ikke organiserer undervisningen på denne måde. Da det udelukkende er dansklærerne og matematiklærerne, som er blevet interviewet, danner interviewene ikke grundlag for en nøjagtig vurdering af, hvor ofte der arbejdes med tværgående hold i den øvrige del af undervisningen. Interviewene giver dog indtryk af, at der er en etableret praksis, hvor det forekommer jævnligt.

I det følgende beskrives det nærmere, hvordan der arbejdes med tværgående hold i dansk og matematik, ligesom der redegøres for forskellige forhold, som har haft indflydelse på, hvordan lærernes praksis har udviklet sig.

Interviewene med dansklærerne viser, at de i løbet af sidste skoleår gennemførte fem længerevarende forløb af tre-fire ugers varighed, hvor der blev arbejdet med hold på tværs af årgangen. Eleverne var typisk fordelt på fire hold med hver deres lærer. Når dansklærerne kunne tilrettelægge en organisering med fire lærere, hænger det sammen med, at der fast er tilknyttet to lærere til undervisningen i den ene af de tre klasser, da der i denne klasse går fire ordblinde elever.

Alle danskforløbene tog udgangspunkt i et tema og handlede eksempelvis om billedfortællinger, science fiction og det at være anderledes. Holdene i de enkelte forløb blev dannet ud fra forskellige holddannelsesprincipper. I ét forløb blev holdene således dannet ud fra en niveaudelingslogik, mens holdene i andre forløb blev dannet ud fra elevernes køn og personlighed. Dansklærerne forklarer, at det er meget forskelligt, hvilket holddannelsesprincip de bruger, og at valget af holddannelsesprincip altid bliver truffet på baggrund af en vurdering af, hvad der skal undervises i, og hvad eleverne skal lære.

Interviewene viser desuden, at det tog tid, før dansklærerne kom i gang med det tværgående holdarbejde. Ifølge dansklærerne handlede det dels om, at det var lidt vanskeligt at skulle ændre rutiner, ligesom de havde brug for tid til at finde ind i et godt samarbejde om opgaven.

Mens dansklærerne altså med tiden har fundet frem til en god praksis for det tværgående holdarbejde, forholder det sig anderledes med matematiklærerne, som i løbet af sidste skoleår har gennemført blot ét længerevarende forløb af tre ugers varighed, hvor der blev arbejdet med tværgående hold. Matematiklærerne peger på fire forhold, som har været medvirkende til, at de ikke har arbejdet så meget med denne form for holddannelse:

- At de er få uddannede faglærere
- At de mangler ressourcer til evaluering af og vidensdeling om eleverne
- At de har svært ved at ændre på egne rutiner
- At de har gode erfaringer med den almindelige klasseundervisning.

De fire forhold beskrives nærmere i det følgende.

Få uddannede faglærere

Det første forhold, som matematiklærerne nævner, er, at de kun er tre uddannede matematiklærere i udskolingen, mens der til sammenligning er fem uddannede dansklærere i udskolingen. Matematiklærerne giver udtryk for, at de dermed ikke har haft de samme muligheder som dansklærerne for at danne mindre hold, og at dette har været en væsentlig årsag til, at de kun sjældent har valgt at organisere sig på denne måde.

Manglende ressourcer til evaluering af og vidensdeling om eleverne

Det andet forhold er, at matematiklærerne oplever, at de ikke har de nødvendige ressourcer i form af tid til at evaluere og vidensdele om eleverne. Matematiklærerne forklarer, at arbejdet med hold kræver, at der bruges mange ressourcer på dette, da de ikke kender eleverne fra de andre klasser så godt. Ifølge matematiklærerne er konsekvensen af de manglende ressourcer, at de ikke har de samme muligheder for at støtte eleverne i deres læreprocesser, når de arbejder med hold. En af matematiklærerne formulerer det på denne måde:

Hvis man hele tiden laver nye hold om forskellige ting, og man hele tiden har en ny lærer, når man heller ikke rigtig at opbygge den der relation, der gør, at man ved, hvornår de har det svært. [...] Jeg kan ikke identificere de matematikproblemer, der er i de andre klasser, fordi jeg ikke har de elever, og det tager bare lang tid at bygge op.

Det er i den forbindelse interessant, at dansklærerne gør sig de samme overvejelser over støtten til eleverne, ligesom også dansklærerne peger på, at det kan være svært at finde den nødvendige tid til evaluering og vidensdeling, når der arbejdes med hold. Dansklærerne peger i den forbindelse på, at de må arbejde meget hårdt for at få tingene til at hænge sammen, og de giver som eksempel, at de ofte må tage frikvartererne i brug for at nå den sidste forberedelse.

Svært at ændre på egne rutiner

Det tredje forhold er, at det som lærer kan være svært at ændre på egne rutiner, hvilket som nævnt også har været en udfordring for dansklærerne. Denne udfordring er velkendt i forbindelse med organisatoriske forandringer, og som en af matematiklærerne formulerer det, bliver det ikke lettere at ændre på sine rutiner, når man oplever, at faglige argumenter taler for, at der holdes fast i de oprindelige.

Gode erfaringer med den almindelige klasseundervisning

Det fjerde og sidste forhold er, at matematiklærerne har gode erfaringer med den almindelige klasseundervisning. En af matematiklærerne formulerer det på denne måde:

Vi har tre velfungerende klasser. Virkelig velfungerende klasser, som er lette at undervise. Det er helt sikkert noget, der holder en tilbage. Hvis man føler, at der er noget, der fungerer, så skal der noget til, at man med de samme ressourcer springer ud i noget nyt.

Matematiklærerens oplevelse af, at eleverne er lette at undervise, kan forstås på den måde, at de i matematik formår at håndtere udfordringen med at differentiere og tilpasse undervisningen til den enkelte elev i den almindelige klasseundervisning. Det kan dog undre lidt, hvis dette er tilfældet, og i interviewet bliver der heller ikke sat yderligere ord på, hvordan lærerne løser opgaven. Tværtimod viser interviewet med matematiklærerne, at der blandt lærerne er forskellige vurderinger af, om de rent faktisk formår at differentiere den almindelige klasseundervisning. En matematiklærer giver således udtryk for, at de ikke fuldt ud har løst opgaven, og at nogle elever kunne profitere af arbejdet med hold. Læreren formulerer det på denne måde:

Vi snakker tit om, at der er nogle, der kunne have glæde af at være på et andet hold. Der er nogle elever, der sidder og gemmer sig, nogle steder. Og der er nogle dygtige elever, der kunne have glæde af at være sammen med andre dygtige elever, for så bliver de nødt til at oppe sig. Så kan de ikke bare sidde der og synes, at de kan det hele, for så kommer der faktisk nogle [fra de andre klasser], som er kvikkere end dem. Så kan det være, at de opdager, at de hellere må komme frem i skoene.

Holddannelse inden for de enkelte klasser

Ud over det tværgående holdarbejde arbejder lærerne med at danne hold inden for de enkelte klasser. I interviewene giver lærerne udtryk for, at der løbende bliver arbejdet med hold på denne måde.

En stor del af arbejdet med hold inden for de enkelte klasser sker i forbindelse med undervisningen af de tosprogede elever. Lærerne fortæller, at de har fundet frem til en velfungerende praksis med hensyn til de tosprogede elever. De fortæller desuden, at undervisningen af de tosprogede elever ofte tager udgangspunkt i klassen, hvorefter undervisningen fortsætter på et hold, hvor der eksempelvis er mulighed for at få afklaret og gå i dybden med udvalgte begreber.

Med hensyn til brugen af holdtimer viser interviewene, at lærerne ikke fuldt ud anvender disse ressourcer, og der bliver i den forbindelse givet udtryk for, at lærerne kunne blive bedre til inden for de enkelte klasser at arbejde med hold, som favner den samlede elevgruppe. Interviewene viser, at en af årsagerne til, at det er svært for lærerne at arbejde med hold inden for de enkelte

klasser, er, at der mangler tid til at forberede og koordinere, hvordan holdtimerne skal bruges. Lærerne fortæller, at de ofte har en ekstra lærer med i undervisningen, men at de ikke får brugt de ekstra lærerkræfter til at arbejde med hold, da de ikke har haft mulighed for at aftale og koordinere arbejdet med hold, og at det derfor ofte ender med traditionel klasseundervisning med to lærere.

I interviewet udtrykker viceskolelederen i tråd med ovennævnte, at skolen er et stykke fra at være "i mål med at bruge de ressourcer, der er til at lave differentierede læringsforløb", og at udfordringen i bund og grund handler om, at lærerne "mangler tid til at planlægge, hvordan man skal bruge den ekstra ressource". Viceskolelederen bekræfter dermed lærernes oplevelse af situationen.

Lærernes forberedelse af undervisningen

Lærerne forbereder i fællesskab undervisningen på ugentlige møder, og det er desuden på disse møder, at lærerne finder frem til, om der skal arbejdes med hold eller ej i de enkelte fag. Når undervisningen forberedes, er det en integreret del af lærernes praksis, at der opstilles mål for elevernes læring, ligesom lærerne forholder sig til, hvordan der skal følges op på elevernes opfyldelse af disse mål.

I forbindelse med forløbet om billedfortællinger, som er et af de danskforløb i sidste skoleår, hvor der blev arbejdet med hold på tværs af klasserne, modtog eleverne eksempelvis fire sider om forløbet, som lærerne havde udarbejdet i teamet. Her var undervisningens indhold beskrevet, ligesom det fremgik, hvilke konkrete læringsmål der skulle arbejdes med, og hvad eleverne blev vurderet på, det vil sige de specifikke tegn på læring, som lærerne ville kigge efter, når de skulle vurdere, om eleverne var på rette vej i forhold til de opstillede læringsmål.

Lærerne fortæller desuden, at de i forbindelse med planlægningen af undervisningen drøfter elevernes faglige udvikling for at opnå en fælles forståelse af elevernes faglige niveau og af, hvad de skal være opmærksomme på, når de arbejder med hold på tværs af klasserne, og i den forbindelse tager lærerne udgangspunkt i viden, som de løbende indsamler om eleverne.

Med henvisning til de forskellige udfordringer, som beskrives tidligere i dette afsnit, pointerer lærerne, at det er en forudsætning for et vellykket tværgående holdarbejde, at der bliver afsat den nødvendige tid til planlægning af, evaluering af og vidensdeling om undervisningen og elevernes udbytte af denne.

I interviewet giver viceskolelederen udtryk for, at ledelsen er opmærksom på, at lærerne skal have den nødvendige tid til arbejdet med hold, og at det er en vigtig opgave for ledelsen fremover at understøtte dette. Viceskolelederen forklarer i den forbindelse, at ledelsen skal prioritere skolens

forskellige indsatser, og peger desuden på, at skolen skal blive bedre til at arbejde med data om elevernes udvikling, og at dette ligeledes er et vigtigt indsatsområde, som kan understøtte lærernes arbejde med evaluering og vidensdeling. Håndteringen af udfordringen på dette område rummer således flere aspekter.

Som følge af ovennævnte har ledelsesteamet besluttet, at der gennemføres en såkaldt årgangskonference, hvor der sættes fokus på arbejdet med data og på, hvordan der kan arbejdes med denne opgave. Ledelsen har udarbejdet et 12 sider langt dokument til lærerne, som årgangskonferencen tager afsæt i. Dokumentet indledes med en beskrivelse af skolens vision og mål og af de forskellige indsatser, som er iværksat for at nå de fastlagte mål. Derefter følger en beskrivelse af, hvad arbejdet med data indebærer, og hvad man skal være opmærksom på i den forbindelse. Hovedparten af denne del af dokumentet er baseret på EVA's rapport *Et bevidst blik på alle elevers læring* (EVA, 2014), og den indeholder fx rapportens evalueringshjul, som beskriver de forskellige faser i arbejdet med data.

Derudover har ledelsen udarbejdet en progressionstrappe med tre trin, som lærerne kan bruge til at få et indblik i, hvor langt de er nået i arbejdet med data. Alle trin indeholder fire indikatorer, som berører forskellige dele af arbejdet med data. Den ene af de fire indikatorer handler om faserne i evalueringshjulet. På det første trin har lærerne viden om de forskellige faser, mens de på det andet trin får erfaring med at følge faserne. På det tredje trin indgår arbejdet med de forskellige faser i arbejdet med data som en naturlig del af alle forløb.

5.4 Erfaringerne med at arbejde med hold

I dette afsnit beskrives skolens erfaringer med at arbejde med hold. Først beskrives de erfaringer, som knytter sig til eleverne, hvorefter det beskrives, hvilken betydning arbejdet med hold har haft for lærernes samarbejde og forberedelse af undervisningen.

Holdarbejdets betydning for eleverne

Målet med den mere fleksible organisering af udskolingen i form af holddannelse er overordnet at fastholde eleverne i udskolingen, ligesom det er skolens vision at motivere eleverne for læring, både socialt og fagligt. Skolen har tidligere haft svært ved at fastholde udskolingseleverne, som overgik til den lokale privatskole, men ifølge viceskolelederen er man nu ved at have bremset den tendens. Viceskolelederen forklarer således, at skolen tidligere har afgivet otte-ni elever ved overgangen til udskolingen, mens man i dag er nede på at afgive tre elever til privatskoler.

Flere forhold kan have betydning for, at skolen er blevet bedre til at fastholde eleverne. Interviewene giver dog et entydigt billede af, at arbejdet med hold har spillet en stor rolle i forbindelse med den positive udvikling. Flere forældre giver i interviewet udtryk for, at de overvejede at flytte

deres barn i forbindelse med overgangen til udskoling. Forældrene valgte dog at give skolen en chance, bl.a. pga. initiativet med hensyn til arbejdet med hold, hvilket de er meget glade for i dag, da de oplever, at arbejdet med hold har gjort en markant forskel for deres børn, som trives både socialt og fagligt. Oplevelsen af den positive udvikling træder også frem i de øvrige interview, og på tværs af det indsamlede datamateriale bliver der særligt fremhævet to forhold, som arbejdet med hold understøtter muligheden for at arbejde med, og som kan være med til at forklare den positive sociale og faglige udvikling. De to forhold er:

- Muligheden for at danne nye relationer på tværs af klasserne
- Muligheden for at tilpasse undervisningen til eleverne.

Nedenfor beskrives disse forhold nærmere sammen med de udfordringer, som man bør være opmærksom på.

Muligheden for at danne nye relationer på tværs af klasserne

Interviewene viser, at det tværgående holdarbejde understøtter elevernes muligheder for at danne nye relationer, fordi eleverne bliver sat sammen på nye måder. Der bliver i den forbindelse givet udtryk for, at de nye elevkonstellationer, som opstår i forbindelse med det tværgående holdarbejde, har været med til at skabe et fællesskab på tværs af klasserne. Som en af lærerne formulerer det, giver denne form for holdarbejde "venskaber på kryds og tværs. De blander sig, og hvis man går derned i frikvartererne, kan man ikke se, hvem der går i de forskellige klasser."

Eleverne giver en tilsvarende beskrivelse af, hvordan det tværgående holdarbejde indvirker på relationen mellem klasserne. En af eleverne forklarer det på denne måde:

Det er en god måde at ryste klasserne sammen på, for så møder man nye mennesker. Man prøver at snakke med andre end dem, man er vant til at snakke med. Det er en god måde at lære dem fra de andre klasser at kende på.

En anden elev, som er kommet til fra en anden skole, fortæller, at han oplever, at arbejdet med hold gør, at eleverne snakker mere åbent med hinanden, og at de er én stor gruppe i stedet for tre klasser.

I interviewene bliver der desuden peget på to problematikker, som knytter sig til elevernes dannelse af relationer, og som arbejdet med hold giver mulighed for at håndtere på en god måde.

Den første problematik handler om elevernes roller, og det bliver i den forbindelse fremhævet, at arbejdet med hold giver eleverne mulighed for at træde ud af deres klasseroller, hvis de ønsker det. En af forældrene udtrykker det på denne måde:

Man kan lægge en rolle fra sig, som man har i sin egen klasse. Man kan lægge klovnerollen af sig. Og de kan prøve at vise en anden side af sig selv. Der har vi oplevet, at der er nogle, der virker lidt mere seriøse, end de gør i egen klasse.

En anden forælder fortæller i overensstemmelse med dette:

[...] at det er blevet lettere at bryde ud. Hvis du først er blevet den generte pige, der ikke siger noget, skal der også meget til, at du rækker fingeren op. Og der er det rigtig godt, at der lige pludselig er 75 i klassen, så du har mulighed for at forny dig selv lidt. Det har vores barn haft stor glæde af.

Den anden problematik handler om det, som en af forældrene kalder for klikedannelser, og der bliver i denne sammenhæng givet udtryk for, at arbejdet med hold har vist sig at være en god måde at håndtere dette på. En af forældrene giver som eksempel, at hendes barn stod uden for en klike ved starten af 7. klasse, og at det var vanskeligt at finde nye venner i klassen. Arbejdet med hold på tværs af klasserne åbnede op for nye muligheder, hvilket har ført til, at hendes barn "nu har fundet en milliard venner".

I tråd med ovennævnte forklarer en af eleverne, hvordan arbejdet med hold giver mulighed for at knytte bånd til eleverne fra de andre klasser, og at dette opleves som noget positivt, netop fordi vedkommende ikke har en tæt relation til de andre elever i klassen. Eleven formulerer det på denne måde: "Det er ret fedt, når der er holddeling, for så kan jeg snakke med dem fra de andre klasser. Jeg er ikke sådan helt vildt tæt med nogen af dem i min egen klasse, så på den måde er det ret fedt."

Selvom interviewene samlet set giver et positivt billede af elevernes sociale muligheder, skal det nævnes, at fællesskabet og de nye venskaber på tværs af klasserne udvikles over tid, og at det særligt i starten kan være vanskeligt og grænseoverskridende for nogle af eleverne, når de bliver sat sammen på tværs af klasserne. Både lærere og forældre begrundede dette med, at en del af eleverne kan blive lidt generte i den alder.

Udfordringen med at blive sat sammen på tværs af klasserne bliver også italesat af eleverne. Selvom der i interviewene bliver givet udtryk for, at det er sværest at blive sat sammen på tværs af klasserne i starten, giver eleverne dog også udtryk for, at de endnu ikke er kommet helt over udfordringerne i 9. klasse, og at det fortsat kan være meget svært at blive sat sammen på kryds og tværs, selvom de efterhånden har prøvet det i flere år.

Endelig skal det nævnes, at eleverne peger på, at lærerne til stadighed skal være opmærksomme på, at det kan være svært for eleverne at blive sat sammen med nogle, som de ikke kender så

godt, og at det derfor er vigtigt, at lærerne sørger for at beskytte eleverne lidt, fx ved at formulere sig diplomatisk, hvis eleverne svarer forkert på et spørgsmål i undervisningen.

Muligheden for at tilpasse undervisningen til eleverne

Interviewene viser, at arbejdet med hold ligeledes giver gode muligheder for at tilpasse undervisningen til elevernes forudsætninger for at lære. Som en af lærerne formulerer det, understøtter arbejdet med hold muligheden for at "differentiere og nå eleverne på en anden måde med udgangspunkt i deres egne forudsætninger [...]". Lærerne forklarer i den forbindelse, at de ved at inddele eleverne efter forskellige holddannelsesprincipper (fx niveau, køn og personlighed) generelt formår at motivere eleverne i undervisningen. En af lærerne giver som eksempel, at de har haft et forløb om det at være anderledes, hvor de stille elever blev samlet på et hold. Læreren sætter disse ord på forløbet:

Vi lavede et hold for de stille elever. [...] Det var ikke hemmeligt, hvordan holdene var lavet. Vi snakkede om, at målet var at turde, og at alle var i samme båd på det hold. Og vi snakkede om, hvorfor man havde svært ved at sige noget. Nogle sagde, at de bare aldrig fik taget sig sammen, og andre sagde, at de tænkte, at det, de havde at byde ind med, var forkert. [...] Det var supergodt, og de var rigtig, rigtig glade for det. Og der var nogle, der kom på banen, og nogle, der har taget det med videre, og så er der jo også nogle, der ikke rigtig har formået det endnu.

I interviewene giver eleverne ligeledes udtryk for, at lærerne formår at tilpasse undervisningen til deres forudsætninger gennem arbejdet med hold, hvilket er med til at bekræfte lærernes oplevelse af de muligheder, som arbejdet med hold giver på dette område. En af de fagligt dygtige elever giver således udtryk for, at det i forbindelse med den niveaudelte undervisning er motiverende at komme på et hold, hvor niveauet er højt, mens en af de mindre dygtige elever forklarer, at det er rart, at man kan komme på et hold, hvor de andre ikke er meget bedre, da det gør, at man kan forstå, hvad der bliver sagt i undervisningen.

Selvom eleverne udtrykker sig positivt om de niveaudelte hold, peger de samtidig på, at det er vigtigt for deres motivation, at undervisningen er varieret, og at det ikke ville fungere, hvis holdene havde en mere permanent karakter. Når eleverne udtrykker sig positivt om de niveaudelte hold, er det altså ud fra en forståelse af, at niveaudeling indgår som et af flere holddannelsesprincipper, ligesom det er vigtigt for eleverne, at der holdes fast i den almindelige klasseundervisning i en del af undervisningen.

Afslutningsvis skal det nævnes, at eleverne også udtrykker sig kritisk om lærernes muligheder for at tilpasse undervisningen til deres forudsætninger gennem arbejdet med hold. Eleverne forklarer, at det kan forekomme, at de nye lærere, som de møder på holdene, ikke har et detaillendeskab til

deres faglige styrker og udfordringer. Eleverne oplever desuden, at de nye lærere som følge af dette kan have sværere ved at understøtte deres faglige udvikling end de lærere, som de normalt har i klassen.

Det ændrer dog ikke på, at eleverne overordnet er positive i deres vurdering af de muligheder, som arbejdet med hold giver lærerne med hensyn til at tilpasse undervisningen til elevernes forudsætninger.

Elevernes pointe er dog af flere grunde interessant. For det første, fordi det i sig selv er helt afgørende, at arbejdet med hold også reelt giver de muligheder, som det var tilsigtet. For det andet er pointen interessant, da lærerne, som det beskrives tidligere, bruger en del ressourcer på at evaluere og dele viden om elevernes udvikling. Elevernes udtalelser viser derfor, at arbejdet med de tværgående hold stiller forholdsvis store krav til lærerne på dette område.

Som nævnt er skolens ledelse helt bevidst om denne udfordring og har derfor planlagt en indsats med hensyn til arbejdet med data om elevernes udvikling, som skal være med til at understøtte denne del af lærernes arbejde.

Holdarbejdets betydning for lærerne

I interviewene bliver der givet udtryk for, at skolens arbejde med hold også har påvirket lærerne og lærerrollen på forskellig vis. Der peges i den forbindelse på to forhold, som beskrives i det følgende.

For det første peges der i interviewene på lærernes samarbejde. Som led i skolens arbejde med hold forbereder lærerne i de enkelte fag undervisningen i fællesskab. I interviewene giver lærerne udtryk for, at den fælles forberedelse giver mulighed for at effektivisere nogle arbejdsprocesser, da de kan uddelegere opgaver til hinanden, ligesom de kan støtte og hjælpe hinanden i forbindelse med tilrettelæggelsen af undervisningsforløb.

Lærerne oplever dog også, at den fælles forberedelse gør, at de er blevet mere afhængige af hinanden, og at det kan være en udfordring at arbejde sammen, da det kræver, at de har tillid til hinanden, og at den enkelte lærer overholder aftaler, ligesom det er vigtigt, at teamet formår at finde frem til fælles løsninger.

En af lærerne udtrykker sig om samarbejdet på denne måde:

Vi er efterhånden så vant til at arbejde tæt sammen [...] Men det er et følsomt job, vi har, for vi skal kunne stole på hinanden. [...] Vi er heldige, at vi er et godt team. Vi kan godt li-

de at arbejde sammen. Det kan jo være svært. [...] Hvis man kan blive enige om, hvad man vil, er det en effektivisering.

At stole på hinanden handler fx om, at der er indbyrdes tillid til, at de forskellige aftaler om forbedelse overholdes. Lærerens indledende betoning af, at lærerne efterhånden er vant til at arbejde sammen, kan i den forbindelse ses som et udtryk for, at det tager tid at opbygge indbyrdes tillid.

For det andet peges der i interviewene på, at det tværgående holdarbejde har medført, at lærerne skal overskue en større elevgruppe, og at dette stiller nye og større krav til lærernes arbejde med evaluering af og vidensdeling om eleverne. Ifølge viceskolelederen betyder arbejdet med hold, at lærerne ikke længere har ansvaret for eleverne i en enkelt klasse, men at de i stedet har et fælles ansvar for at tilrettelægge den bedste undervisning for den samlede elevgruppe på årgangen.

6 Hornbæk Skole

I dette kapitel ser vi nærmere på Hornbæk Skole i Helsingør Kommune, som har arbejdet med holddannelse i udskolingens siden skoleåret 2011/12. Skolen har i dag organiseret udskolingens sådan, at klassestrukturen opløses fra starten af 7. årgang. I stedet foregår al undervisning på hold. I dansk, engelsk og matematik arbejder skolen desuden med en fast struktur, hvor der dannes nye hold fire gange om året. I forbindelse med hvert holdskift tilrettelægger lærerne på baggrund af kriterier som arbejdsformer, niveaudeling og produktformer tre-fire nye hold, som eleverne kan vælge mellem.

Skolen har været drevet af en målsætning om at styrke elevernes motivation gennem variation og valgmuligheder og et ønske om at målrette undervisningen mere mod den enkelte elev. Interviewene viser, at skolen på flere punkter har formået at styrke elevernes motivation. Overgangen til hold på tværs af årgangen har givet grundlag for nye og større sociale netværk blandt eleverne. Differentierede hold og elevernes mulighed for at vælge gør desuden, at lærerne har gode muligheder for at målrette undervisningen mod eleverne, mens eleverne oplever stor variation.

Interviewene viser dog også, at en række forhold ved arbejdet med hold rummer udfordringer for både ledelse, elever og lærere og derfor er vigtige at tage hensyn til. En af problemstillingerne er, at eleverne har forskellige lærere fra hold til hold, hvilket betyder, at det kan være udfordrende at sikre kontinuiteten og den røde tråd i elevernes samlede faglige udvikling. Koordineringen af undervisningen på holdene gør desuden, at lærerne arbejder tæt sammen i fagteams i en struktur, der gør samarbejdet meget forpligtende. Disse forhold stiller i særlig grad krav om, at der sikres velfungerende samarbejds miljøer inden for skolens teams, og at lærerne deler viden med hinanden.

Undersøgelsen er baseret på et interview med skolelederen og afdelingslederen for skolens udskolingsafdeling. Derudover er der gennemført et gruppeinterview med forældre, to gruppeinterview med elever på 9. årgang og to gruppeinterview med udskolingslærere. Grupperne var sammensat på tværs af fagteams.

6.1 Baggrunden for arbejdet med hold

Hornbæk Skole har et blandet elevgrundlag. Selvom eleverne bor i forskellige boligtyper, er der intet socialt boligbyggeri i byen, og graden af social belastning er dermed også under det nationale gennemsnit.

Hornbæk Skole begyndte for ca. tre år siden at arbejde med holddannelse for eleverne i 7.-9. klasse. Med et mål om at udvikle en dynamisk, varieret og motiverende skoledag er den nye organisering af skolen et initiativ, der på mange måder har gjort op med den velkendte og traditionelle klassestruktur.

Initiativet udsprang af en større forandringsproces, som skolerne i Helsingør Kommune stod over for: I 2011/12 gik kommunen i gang med at sammenlægge skoledistrikter, og en række skoler i kommunen skulle sammenlægges som matrikler under fælles skoleledelse. Da Hornbæk Skole og Hellebækskolen lå relativt langt væk fra hinanden og fra de øvrige skoler, blev det besluttet, at en egentlig sammenlægning af de to skoler ville være uhensigtsmæssig. I stedet skulle der påbegyndes et forpligtende samarbejde mellem de to skoler, som de to skoler selv kunne være med til at udforme og udvikle.

Ledelsen på Hornbæk Skole blev hurtigt opmærksom på udskoling som et område, der kunne være behov for at fokusere på i en udviklingssammenhæng. Bl.a. oplevede skolen, at et antal elever, typisk ved overgangen til udskoling, følte et behov for at prøve noget nyt. Denne tendens tog til, efter at en skole i området begyndte at udbyde en idrætslinje, der tiltrak nogle af eleverne. Derfor måtte ledelsen på Hornbæk Skole erkende, at skolen – som ellers var velfungerende, og hvis elever præsterede fornuftigt ved afgangsprøverne – havde overset et behov for at udvikle tilbuddet til sine udskolingselever.

Arbejdsgruppe med elever og forældre

De to skoler indledte en fælles arbejdsproces, som skulle resultere i en plan for, hvordan udviklingen af deres udskolingsafdelinger skulle forme sig. Skolerne nedsatte en fælles arbejdsgruppe, der skulle undersøge mulighederne for, hvordan og i hvilken retning udskoling skulle udvikles. Afdelingslederen på Hornbæk Skole siger:

Det var ikke, fordi vi med det samme tænkte, at holddannelse bare var løsningen. Vi lavede det som en proces, hvor det handlede om at finde ud af, hvad det var for nogle mål, vi ville have for udskoling.

Arbejdsgruppen blev sammensat, så den ud over de to skolers ledelse repræsenterede elever, lærere og forældre. Sammen skulle arbejdsgruppen bl.a. besøge skoler rundt om i landet, der arbejdede med forskellige tiltag og organiseringer i udskoling. På baggrund af tre forskellige

koncepter valgte ledelsen den model, gruppen havde anbefalet. I den forbindelse fremhæver afdelingslederen, at den bredt sammensatte arbejdsgruppe sikrede, at alle muligheder blev overvejet: "Det var så givtigt at have forældre og elever med fra starten med hensyn til at være nytænkende, ikke at se begrænsninger – men muligheder. Og det gav et drive, at vi var to skoler."

Motivation og fleksibilitet

Valget faldt altså på en udskolingsmodel med holddannelse som det bærende princip. Et af de centrale mål var, at en ny organisering skulle sigte mod at øge elevernes motivation. Derfor var det afgørende at finde en model, hvor undervisningen i højere grad kunne målrettes mod den enkelte elev. Det skulle sikres gennem varierede forløb og ved at give eleverne flere valgmuligheder. En fleksibel organisering kunne appellere til forskellige elever med forskellige interesser, hvilket ville kunne fastholde nogle af de elever, der ellers søgte udfordringer andre steder, når de nåede udskolingen.

Ledelsen og arbejdsgruppen var også optagede af, at de med en fleksibel holddannelsesorganisering kunne skabe plads til, at eleverne kunne vokse og udvikle sig som personer i løbet af de tre år i udskolingen. Skolelederen forklarer det således:

Det har været et valg, om vi skulle være en linjeskole eller en holddannelsesskole. Og for os har det været en grundholdning, at man som elev ikke skal vælge en linje så tidligt. Har man valgt en linje, er man forpligtet til at være interesseret i science, også selvom man opdager, at det, de andre laver, er mere spændende. På vores skole kan man tone sit valg hele tiden og ændre sig som person og ændre sig i en retning, man godt kan lide. Det synes vi, at vi er særligt forpligtede til [at sikre].

Arbejdsgruppen og skoleledelsen har på den måde prioriteret den styrke ved holddannelsesformen, at skiftende hold i modsætning til linjer kun er bindende i kort tid, og at et valg dermed ikke forpligter i alle de tre år i udskolingen.

Ud over et fokus på at skabe motivation og variation for en mangfoldig gruppe elever var der endnu et argument for holddannelse, som tiltalte skoleledelsen: Ved at suspendere klassestrukturen og lægge undervisningen ud på hold ville organiseringen give et mere naturligt grundlag for at støtte de fagligt svage elever fagligt, idet der løbende ville kunne tilrettelægges hold, der tog hensyn til elever med behov for inklusionsstøtte eller specialundervisning. I stedet for at nogle elever skulle have supplerende undervisning, kunne støtten være en integreret del af undervisningen, ved at et hold netop var målrettet disse elever. Skolens ledelse så dermed holddannelse som et instrument, der kunne styrke inklusionsarbejdet.

6.2 Organiseringen af arbejdet med hold

På Hornbæk Skole opløses klasserne, når eleverne går ud af 6. klasse og bliver udskolingselever. Undervisningen foregår i stedet på forskellige hold, der sættes sammen i fagene, og som skifter flere gange i løbet af året.

Arbejdet med holddannelse foregår i dag inden for årgangene. I begyndelsen forsøgte skolen sig dog også med holddannelse på tværs af årgange med inspiration fra en af de skoler, arbejdsgruppen havde besøgt. Det gik man dog hurtigt væk fra, ifølge en lærer bl.a. fordi nogle elever af forskellige grunde var utrygge ved at skulle arbejde sammen med elever fra andre årgange.

Den almindelige klasse er med andre ord erstattet af det større årgangsfællesskab. Ud over holdene bliver eleverne inddelt i det, skolen kalder primærklasser, med en tilknyttet primærlærer, som udgør en form for base for eleverne. I udskoling er eleverne altså på én gang en del af flere fungerende hold og fællesskaber. Konkret grupperes eleverne forskelligt i henholdsvis primærklassen, dansk, engelsk, matematik, naturfag (biologi, geografi, fysik og kemi), kulturfag (historie, samfundsfag og kristendom) og sprogfag (tysk og fransk). I det følgende beskrives primærklassen og de forskellige former for hold nærmere.

Elevernes primærklasser

Primærklassen er en mindre, klasselignende enhed, som rummer ca. 12-16 elever. Når eleverne starter i udskoling, opløses de tre gamle klasser. I stedet etableres fire-fem mindre primærklasser. Sammensætningen af primærklasserne har været forskellig i de første tre år, skolen har arbejdet med holddannelse. På den nuværende 9. årgang, som var den første årgang med holddannelse, blev primærklasserne i en form for overgangsordning dannet, ved at man delte de tre gamle klasser i to, så man dermed dannede seks primærklasser. For den nuværende 8. og 7. årgang er de fire-fem primærklasser dannet på tværs af de gamle klasser. Eleverne på den nuværende 9. årgang har altså en rest af det gamle klassefællesskab i deres primærklasser. Eleverne på de to andre årgange har opbygget nye fællesskaber i deres primærklasser. I den nuværende model eksisterer primærklasserne som udgangspunkt i alle de tre udskolingsår.

I primærklasserne er eleverne tilknyttet en fast primærlærer, hvis rolle minder om klasselærerens. På den måde er primærklasserne først og fremmest en form for længerevarende klassefællesskab med en fast tilknyttet lærer, som eleverne mødes med om morgenen to gange om ugen i ca. 45 minutter. Afdelingslederen forklarer:

Tanken er, at primærlæreren er den, der kender eleven bedst, og som har overblikket over trivsel og læring. Det er den, der har den primære forældrekontakt. Konkret i år er det sådan, at primærlæreren mødes med sin gruppe om morgenen to gange om ugen. Det er de her 11-14 elever. Der snakkes om praktiske ting ligesom med en klasselærer, men en

væsentlig del er også løbende elevsamtaler, som foregår, samtidig med at de andre elever løser opgaver.

Tiden i primærklasser foregår altså typisk sådan, at eleverne er samlet, sådan at læreren kan informere om praktiske forhold eller gennemføre enkeltvis samtaler med eleverne, og sådan at eleverne har mulighed for at snakke med deres primærlærer om stort og småt. Mens primærlæreren bruger tid sammen med én elev, arbejder de andre som udgangspunkt med deres opgaver.

Skolens arbejde med holddannelse

Undervisningen foregår som sagt på skiftende hold, som er sammensat anderledes end primærklasserne. På skolen arbejdes der med to forskellige holddannelsekoncepter: I dansk, engelsk og matematik vælger eleverne sig ind på hold i hvert fag fire gange om året. I naturfagene, kulturfagene og sprogfagene bliver eleverne inddelt i hold af lærerne. Disse hold er ofte af længere varighed og eksisterer i nogle tilfælde hele skoleåret.

Overordnet er undervisningen på hold underlagt en struktur, hvor skoleåret er opdelt i fire perioder. Hver periode består af:

- Syv basisuger
- Tre uger med projektarbejde eller fordybelse i form af specialer.

Holddannelse i dansk, engelsk og matematik

I undervisningen i dansk, engelsk og matematik, som udgør lidt over halvdelen af elevernes skoletid, arbejder skolen med et fast koncept for skiftende holddannelse i hvert fag, som tager udgangspunkt i elevernes egne valg.

Her fungerer holddannelsen sådan, at der i hvert fag ved overgangen til en ny basisperiode oprettes tre-fire hold, som eleverne kan vælge mellem. På den måde skal alle elever fire gange om året i hvert fag vælge et syv uger langt undervisningsforløb. Lige så mange gange skal de vælge et projekt- eller specialeforløb, der består af mere tværfaglige aktiviteter.

Undervisningen i de forskellige fag ligger parallelt for hele årgangen. Derfor er det muligt at koordinere undervisningen for alle skolens elever på årgangen på samme tid.

Udbuddet af hold bliver fastlagt af faglærerne i teamene. På holdene inden for det enkelte fag undervises der i det samme faglige indhold, men holdene kan undervises og arbejde med indholdet på forskellige måder. Tilrettelæggelsen af de forskellige hold foregår fra gang til gang og tager udgangspunkt i lærernes vurdering af det faglige indhold og af, hvordan målene for undervisningen kan nås. Når lærerne tilrettelægger nye hold, tager de dog udgangspunkt i en række

dessiner fra skolens ledelse, og i tråd med disse er holdene ofte differentieret ud fra et eller flere principper, fx følgende:

- Arbejdsform
- Læringsstil
- Fagligt niveau
- Produktform.

Nogle gange står eleverne altså over for at skulle vælge et hold med undervisning på et højt eller mindre højt niveau, andre gange skal de vælge mellem hold, der bygger på hver deres særlige tilgang til undervisningen, hvor arbejdsformen fx kan være meget praktisk eller tage udgangspunkt i en udvidet inddragelse af it. Valget kan også stå mellem gruppearbejde og en mere individuel arbejdsform, og der kan udbydes hold, hvor undervisningen kredser om forskellige produkttyper. Fx kan forskellige hold i et forløb om journalistik tage udgangspunkt i, at eleverne arbejder med forskellige produkter såsom papiravis, webmedier, radio eller lignende. Eleverne vil altså skulle lære det samme i undervisningen, men de forskellige hold skal gøre det muligt at arbejde med stoffet og lære på forskellige måder.

Holddannelse i øvrige fag

I den resterende undervisning, som på skolen kaldes naturfagene, kulturfagene og sprogfagene, foregår undervisningen også på hold. Her adskiller holddannelsen sig dog på flere punkter fra arbejdet med hold i dansk, engelsk og matematik. Først og fremmest vælger eleverne ikke selv, hvilket hold de vil gå på. Lærerne inddeler i fagteamene eleverne i forskellige hold, som de synes, er hensigtsmæssige. Derudover har holdene særligt i kulturfagene og naturfagene forskellig varighed. I modsætning til arbejdet med hold i dansk, engelsk og matematik er der ikke noget fast princip om, hvor længe holdene varer. Et hold kan omfatte op til et helt skoleår, eller eleverne kan inddeles på ny i løbet af skoleåret, hvis der er behov for det. Her vil det afgørende være faglærernes vurdering af, hvad der tjener undervisningen bedst. I sprogfagene tager holdarbejdet udgangspunkt i, at eleverne allerede er på hold. Derfor giver holddannelsen ofte sig selv i den sammenhæng.

6.3 Arbejdet med hold i praksis

Som det fremgår, er der på Hornbæk Skole klare strukturer for arbejdet med hold. I det følgende tegnes der et billede af, hvordan dette arbejde foregår i praksis.

Først og fremmest er der undtagelser fra de rammer, der er beskrevet i afsnittet om, hvordan skolen har organiseret holddannelsen. Nogle gange får eleverne fx mulighed for at vælge et hold i løbet af året i naturfag og kulturfag. Omvendt er der ikke nødvendigvis valgmuligheder for ele-

verne på alle hold i årets fire basisperioder i dansk, engelsk og matematik. I så fald deler lærerne selv eleverne op i hold.

I det følgende udfoldes særligt skolens praksis vedrørende arbejdet med holddannelse i dansk, engelsk og matematik, hvor arbejdet med hold er mest omfattende, nærmere.

Udviklingen af hold på teammøder

Som beskrevet tager holddannelse i dansk, engelsk og matematik udgangspunkt i en række principper, som ledelsen har bidraget til at formulere. Disse principper fungerer som retningslinjer, og i praksis beslutter lærerne i fagteamene, hvilke hold der skal oprettes, alt efter deres egne kompetencer, og hvad de selv er motiverede for og inspirerede til at byde ind med i et undervisningsforløb om det gældende faglige emne. En lærer beskriver, hvordan afsættet til at danne holdene foregår på teammødet: "Man går som lærer ind og siger, på hvilken måde man er interesseret i at undervise, hvad ens kompetencer er. 'Hvordan vil du formidle det? Og hvordan vil du formidle det?' Osv."

Opdelingen kan også tage udgangspunkt i andre faktorer end de vedtagne principper. Nogle holddannelser kan være variationer over samme principper, mens andre kan være mere vilkårlige. En matematiklærer giver nogle eksempler på, hvordan holddannelsen i matematik kan se ud:

Det kan fx være, om man vil have meget lærerstyret undervisning eller mindre lærerstyret undervisning. Et år har vi også kørt drenge og piger, hvor de kunne vælge det. Det var fantastisk! Og så har vi også kørt efter, om de ville arbejde alene, to og to eller i grupper. Så det har været meget forskelligt i matematik.

Eksempler på holddannelser

For at illustrere, hvordan holdene tilrettelægges på Hornbæk Skole, følger her et par eksempler fra fagene dansk og engelsk.

I dansk har lærerne gennemført et undervisningsforløb på 7. årgang, hvor hele årgangen skulle arbejde med genrerne folkeviser, sagn og sagaer. Her skulle eleverne læse og arbejde med en række tekster. Derefter skulle de vælge mellem fire hold, hvor de skulle løse opgaver, der baserede sig på forskellige genrer, nemlig:

- Manuskript
- Reportage
- Rap
- Kriminovelle.

På det første hold skulle eleverne skrive en folkevis, et sagn eller en saga om til et teaterstykke med replikker. På holdet, der arbejdede med reportager, skulle eleverne omskrive en tekst til en journalistisk reportage. På det tredje hold skulle en af de læste tekster omskrives til en rap, hvor der blev arbejdet med rim og rytme. Det sidste hold skulle skrive en af de læste tekster om til en krimi med et plot, der var drevet af en forbrydelse og en opklaring af forbrydelsen.

I engelsk har lærerne gennemført et forløb på 7. årgang, hvor eleverne blev delt i tre hold. Forløbet handlede om Sydafrika, og alle elever skulle tilegne sig viden om landets historie. Holddannelsen tog udgangspunkt i, hvilken produktform eleverne ville arbejde med efterfølgende. På et af holdene skulle eleverne producere en avis eller en blog og evt. arbejde med logbog efter hver time. På det andet hold skulle eleverne skrive en tale for Nelson Mandela. På det sidste hold skulle eleverne udarbejde en turistbrochure eller en PowerPoint-præsentation, der skulle forestille at handle om en ferie i landet. I dette eksempel bygger holddannelsen primært på, at eleverne kunne vælge, hvilken produktform de var mest motiverede for at arbejde med. Samtidig var der en dimension af niveaudeling, da der indgik ekstra aktiviteter i form af logbøger på et af holdene, samtidig med at de faglige mål var differentierede. Fx var målet på det første hold formuleret som "et stort kendskab til landets historie", mens målet på det andet og det tredje hold var at få "et godt, generelt kendskab til landets historie" og "at lære om landets historie."

Inddelingen af elever på hold

Når eleverne forud for et nyt forløb i henholdsvis dansk, engelsk og matematik skal vælge et hold, foregår det rent praktisk, ved at en faglærer præsenterer, hvilke hold der udbydes i den følgende periode. Samtidig får eleverne en valgseddel, hvor de kan krydse af ud for det eller de hold, de gerne vil gå på. Derefter går eleverne ud i primærklasserne sammen med deres primærlærer, hvor de har mulighed for at sparre med læreren om, hvilket hold de kunne tænke sig at være på i det næste forløb. Senere samme dag afleverer eleverne deres udfyldte valgseddel. Det betyder, at forældrene som udgangspunkt ikke spiller en rolle i valgprocessen. Afdelingslederen for udskolingens skitserer processen således:

Når eleverne skal vælge, foregår det, ved at de mødes med en faglærer, der fortæller, hvad der er af muligheder, og giver en beskrivelse af holdene. Så går de ud i primærgrupper og snakker med deres primærlærer om det. Nogle gange er der nogle, der lige skal høre fx en engelsklærer om, hvad han eller hun synes, er smartest. Men valget er ikke noget, forældrene er inde over. Det er eleverne og lærerne. Så arbejder vi med forskellige modeller; skal vi fx lave første-, anden- og tredjeprioritet? Men som udgangspunkt vælger eleverne det, de synes, de skal.

Ledelsen og lærerne fortæller desuden, at der oftest ikke er noget til hinder for, at en elev kan få det ønskede hold. Fx hænder det, at der ikke er et tilstrækkeligt antal elever, der har valgt et af

holdene. I stedet oprettes der måske to af det ene hold, eller også er et af holdene dobbelt så stort som andre og har to lærere tilknyttet. I den forstand foregår oprettelsen af hold fleksibelt. Derudover kan det være, at lærerne vurderer, at nogle elevers valg ikke er hensigtsmæssigt for den enkeltes læring eller for holdets sammensætning. I så fald snakker lærerne med de pågældende elever om det, hvorefter de evt. placerer dem på andre hold, end de umiddelbart har ønsket.

Når principper for holddannelse møder praksis

I interviewene giver flere elever udtryk for, at holddannelsesformerne i praksis ofte er centreret om det samme, selvom de rammesættes forskelligt. Fx oplever de, at holdene ofte har en grad af niveaudeling over sig – også når det ikke fremgår eksplicit. En elev forklarer, hvordan det i hans øjne ofte kan læses mellem linjerne, at der er forskellige niveauer på de hold, der udbydes, også når det ikke fremgår tydeligt af beskrivelsen:

På en måde er det hele niveaudelt, selvom det ikke er tydeligt. Hvis vi fx skal arbejde meget med at udtale, udvide ordforråd eller andet i engelsk, kan vi godt se, at det ikke er det højeste niveau. Hvis det kører meget frit, kan man godt regne ud, at det er det højeste niveau.

Som elevens citat viser, kan en holddannelsesform, der fx bygger på mere eller mindre lærerstyring, ses som en variation med hensyn til arbejds måder, men samtidig kan det fungere som en differentiering af faglige niveauer. De to aspekter kan nemt være overlappende og have elementer af hinanden i sig. Fx kan det være nærliggende for en lærer både opmærksomheds- og tidsmæssigt at prioritere de elever, der er mindre fagligt stærke i et fag, og som derfor i høj grad har brug for støtte. Dog er det i så fald vigtigt at huske, at også stærke elever har brug for opmærksomhed.

Interviewene viser også, at eleverne ofte forsøger at regne ud, hvilke lærere der underviser på de forskellige hold, selvom det i princippet ikke fremgår, og på trods af at lærerne ikke siger det til dem. Flere elever fortæller, at de synes, det er let at regne ud, hvilke lærere der underviser på hvilke hold, bl.a. fordi det kan hænge sammen med niveauet eller med andre karakteristika. En elev udtrykker det således:

Nogle gange kan du også bare vælge efter læreren. De fleste kan regne ud, hvilke lærere der er på hvilke hold, og derfor også, hvilket niveau der passer til dig [...] Det er tit den samme lærer, der har det sværeste eller det mellemste – eller dem, der har svært ved det.

Et andet eksempel er, at eleverne, når det af en holdbeskrivelse fremgår, at der vil blive arbejdet med elementer, som ikke er obligatoriske, fx i form af logbøger, opfatter, at det er noget ekstra,

der indikerer, at det er et højt niveau, ligesom de hæfter sig ved, at en bestemt lærer ynder at bruge den pågældende metode i sin undervisning. På den måde opfanger eleverne mange signaler, som fortæller dem noget om bl.a. lærersammensætningen og holdenes niveauer.

Når eleverne fremhæver, at de har et stort fokus på at afkode, hvem der underviser på holdene, og hvilket niveau et hold har, fremstilles muligheden for at vælge hold efter niveau og efter en bestemt lærer positivt. I det hele taget er de interviewede elever glade for at kunne vælge et hold, der har det faglige niveau, de selv vurderer at høre til på. Flere elever fortæller, at det på samme måde er meningsfuldt for dem at orientere sig efter, hvilken lærer de regner med, underviser på det enkelte hold, fordi det ofte har stor betydning for, hvordan de føler sig tilpas i undervisningen. En elev beskriver, hvordan hun foretrækker, at holddannelsen tager udgangspunkt i niveaudeling: "Jeg synes, det er bedst, når der opdeles efter niveau. Det er også sjovt det andet – på et tidspunkt var det fx piger og drenge. Det var sådan lidt unødvendigt. Så hellere efter niveau, så man kan få den undervisning, man har brug for." En anden elev beskriver sin egen tilgang som orienteret mod arbejdsformer og drevet af lyst, hvor hun vælger det, hun bedst kan lide:

Nogle gange skal vi vælge efter, hvem vi vil arbejde sammen med, eller om vi vil arbejde meget mundtligt eller meget skriftligt. Personligt vælger jeg, hvad jeg bedst kan lide. Mundtligt eller skriftligt. Sidste gang i dansk, der var det, om man ville have analyse eller musik. Der valgte jeg musik. Så jeg vælger det, jeg selv synes, er bedst.

For en tredje elev tager valget udgangspunkt i, hvilken lærer hun tror, underviser på holdet. Hun begrundet det med, at hun vælger den lærer, hun "lærer bedst af".

I ledelsens øjne er det store fokus på niveaudeling en utilsigtet udvikling. Ifølge ledelsen er det vigtigt at holde fast i at danne hold med udgangspunkt i forskellige tilgange til læring, uden at det nødvendigvis skal handle om faglige niveauer. I tråd med dette udtrykker nogle forældre en bekymring for, at niveaudelingen er kommet til at fylde relativt meget. Denne bekymring er ikke udtryk for en kritik af niveaudeling som holddannelsesprincip. Bekymringen går på, hvor meget det bør fylde. Nogle forældre er bekymrede for, om de andre kriterier for holddannelse såsom læringsstile, køn, grad af lærerstyring osv., trænges tilbage til fordel for niveaudelingens princip og dermed risikerer at blive glemt, når der dannes hold. Samtidig fremhæves det af forældrene, at de finder det vigtigt, at primærlæreren aktivt hjælper eleverne i valgprocessen og klæder dem på til at træffe gode og velovervejede valg.

Elever med særlige behov

Arbejdet med holddannelse har også sat sig spor i arbejdet med inklusion og specialundervisning. Fx bruger skolen nu de midler, der før var allokeret til et støttekorps, der brugte tid med børnene

uden for undervisningen, til at arbejde med tolærerordninger i undervisningen i fx dansk og matematik, sådan at læreren kan vinde ekstra tid til den eller de elever, der er svære at motivere. På den måde kan den ekstra lærer også supervisere faglæreren i arbejdet med at udvikle en inkluderende undervisning for alle elever.

I arbejdet med elever, der har særlige behov, eller som af forskellige grunde har det svært, tager lærerne indimellem også hensyn, som afviger fra den struktur, der ellers er lagt op til med de skiftende hold. Afdelingslederen forklarer, hvordan disse hensyn efterhånden har udviklet sig til praksisser:

Hen ad vejen har vi også fundet ud af, at der er nogle elever, som har brug for tryk og faste rammer. Så kører han eller hun måske bare videre på et hold med [lærers navn] i næste periode, fordi det har kørt rigtig godt, og fordi eleven lige har fået hul på noget og har fundet en god rytme. Så fortsætter eleven bare på den lærers hold i næste forløb, selvom holdet fx har noget med it at gøre.

6.4 Erfaringerne med at arbejde med hold

Skolens motivation for at udvikle udskolingen gennem brug af holddannelse i undervisningen var, at man ønskede at styrke elevernes motivation i skolen og at differentiere og målrette undervisningen mere mod den enkelte elev gennem variation og fleksibilitet. Derudover var ønsket om at udvikle udskolingen præget af, at ledelsen ønskede at fastholde de elever, der søgte til andre skoler, når de nåede 7. klasse.

I dag peger ledelsen i første omgang på, at der rent fagligt har været en positiv udvikling. Selvom der ikke er grundlag for at vurdere sammenhængen mellem tiltag i udskolingen og elevernes resultater, ser ledelsen det som et godt tegn, at eleverne i udskolingen karaktermæssigt har præsteret relativt godt i forhold til deres hidtidige niveau og i forhold til tidligere årgange.

Derudover er skoleledelsen på baggrund af den seneste nationale trivselsmåling blevet opmærksom på nogle styrker og udfordringer i forbindelse med elevernes trivsel, som den efterfølgende har forsøgt at følge op på. Trivselsmålingen viser bl.a., at eleverne er meget glade for variation, for valgmuligheder og for et større netværk og dermed er glade for holddannelse som bærende princip i undervisningen, hvilket eleverne også giver udtryk for i interviewene. Pga. trivselsmålingen er ledelsen dog samtidig blevet opmærksom på den udfordring, at eleverne er i tvivl om, hvorvidt de lærer nok. På trods af at elevernes faglige resultater er gode, og at eleverne præsterer godt i tests, peger trivselsundersøgelsen altså på, at eleverne er i tvivl om, hvorvidt de lærer det, de skal. Undersøgelsen blev gennemført, da folkeskolereformen netop var gennemført, og derfor kæder ledelsen bl.a. resultatet sammen med reformrelaterede omvæltninger. Men ledelsen for-

klarer også, at holddannelse som koncept, i og med at det medfører en mere flydende og omskiftelig struktur med mindre kontinuitet for eleverne og lærerne i det daglige, kan være med til at skabe tvivl om læringen blandt eleverne, fordi undervisningen kan opleves som mere tilfældig og usammenhængende uden nødvendigvis at være det:

I gamle dage havde man den samme matematiklærer gennem et helt år, og der blev det italesat mere, at det her skal vi nå over det næste år. Der kan vores elever nok opleve det som mere tilfældigt og usammenhængende. Vi håber, at undervisningen ikke så meget er side 1-40 i bogen mere. Men det er nok også en del af grunden til, at de tvivler på, om de lærer noget.

Skolen forsøger at imødegå udfordringerne. Ledelsen henviser til, at kommunen nu har investeret i en digital læringsplatform, som gennem en fælles digital struktur understøtter deling af undervisningsplaner, opgaver og lignende, så de er tilgængelige for lærere, elever og forældre. Det skal bl.a. øge synligheden af læring blandt eleverne og give mere klarhed og struktur. Derudover oplever ledelsen, at den nye struktur stiller krav til den måde, klasseledelse udføres på. Med skiftende hold i stedet for faste klasser deler lærerne ansvaret for at sikre trivsel hos alle elever på årgangen, ligesom der i forbindelse med de hyppige holdskift kan være mange processer, som er udfordrende at håndtere. Ifølge ledelsen ændrer arbejdet med klasseledelse karakter i takt med de mange ændringer i undervisningens struktur og organisering i forbindelse med overgangen til holddannelse som bærende princip. Derfor skal lærerne også vænne sig til en ny måde, hvorpå de kan sætte pædagogiske rammer for eleverne og tage hånd om de elever, der evt. kan finde på at skabe forstyrrelser i den mere fleksible struktur – fx i forbindelse med holdskiftene. På den ene side ser ledelsen et behov for at genudvikle arbejdet med klasseledelse i en retning, der kan kaldes årgangsledelse, hvor fokus netop er bredere end på en enkelt klasse, ved at lærerne sammen leder hele årgangen. På den anden side er der behov for at holde fast i en række af de greb, der kendetegner almindelig klasseledelse, og som risikerer at blive glemt, når der arbejdes med hold i stedet for med klasser. Det kan være simple ting som faste pladser i undervisningslokalet.

I det følgende uddybes en række af de gennemgående perspektiver på, hvilket udbytte arbejdet med hold har haft for Hornbæk Skole, og hvilke udfordringer arbejdet med hold rummer for skolen.

Holdarbejdets betydning for eleverne

På tværs af interviewene peges der på, at arbejdet med hold har medført flere muligheder for at tilpasse undervisningen til forskellige elevgrupper og for at skabe variation i elevernes skoledag. Derudover har arbejdet med hold haft stor betydning for, hvordan eleverne indgår i fællesskaber på skolen.

Mulighed for tilpasning af undervisningen

Et af de perspektiver, der fremgår af interviewene med eleverne, er deres oplevelse af, at holddannelse medfører bedre muligheder for at målrette undervisningen mod den enkelte elev. I elevernes øjne handler det i høj grad om, at undervisningen i højere grad kan tage højde for deres forskellige faglige niveauer. En elev udtrykker det sådan her: "Når det er niveaudelt, skal læreren ikke bruge en masse tid på ting, som vi godt ved. Læreren kan fokusere mere. Så er der ikke altid nogle, der er foran, eller nogle, der er bagefter. Det er helt vildt rart."

En anden elev supplerer med sine tanker om, hvorfor niveaudeling i hendes øjne også er en styrke for den elev, der ikke er så fagligt stærk:

Hvis man sidder i samme lokale som nogle, som man ved, man er på samme niveau med, så har man også nemmere ved at sige noget. Hvis man ved, man sidder med alle de kloge, og ikke selv føler sig så klog, så har man ikke lige så meget lyst til at sige noget.

En tredje elev forklarer, at han synes, det er godt, at undervisningen målrettes hver elev og ikke klassen som helhed, fordi det ellers kan føre til, at både de stærke og de mindre stærke elever kan savne den rette udfordring: "Hvis du synes, det er for svært eller for let, er det ikke rart at gå i skole. Så her er det rarere at gå i skole. Du kan bedre lide at gå i skole, hvor undervisningen er tilrettelagt til dig."

Interviewene med eleverne peger altså på, at der kan være nogle fordele forbundet med at dele elevgruppen op i hold, hvor der enten direkte eller indirekte er tale om niveaudeling. For stærke elever kan det styrke deres oplevelse af at blive udfordret i undervisningen. For mindre stærke elever kan det bl.a. øge trygheden i undervisningen, hvilket gør, at disse elever har lettere ved at markere sig og deltage uden at bekymre sig om, hvad andre, stærke elever vil tænke.

Når holddannelse kan give øgede muligheder for at tilpasse undervisningen til forskellige elevgrupper, handler det også om arbejdsformer og læringsstile. Flere lærere fremhæver fx, at elevernes arbejde med forskellige produkter og forskellige måder at arbejde med et fag på motiverer eleverne. En lærer udtrykker det på følgende måde: "Der er nogle, der er mere til det kreative, og så er det rart at have den vinkling, at der er noget arbejde med et produkt, der minder lidt om det, de godt kan lide." En anden lærer supplerer:

Der er jo nogle, der godt kan lide det praktiske – at skulle aflevere noget. Og hvad matematik angår, er der jo nogle, der virkelig godt kan lide at lave slavematematik med kort gennemgang og så bare få lov til at sidde og regne. Og så er der andre, der hader det.

Endelig er et vigtigt aspekt, at eleverne involveres og får indflydelse på, hvordan undervisningen tilrettelægges. I lærerinterviewene fremhæves bl.a. elevernes oplevelse af autonomi og medbestemmelse som et vigtigt udbytte ved arbejdet med hold. At eleverne kan vælge, hvilket niveau eller hvilken arbejdsform der passer dem, kan i sig selv være motiverende. Derudover kan det stimulere deres refleksioner over, hvordan de lærer. En lærer fremhæver fx, at holddannelse i hendes øjne styrker elevernes selvstændighed og bevidsthed om, hvordan de skal arbejde for at lære noget.

Der tegner sig ikke på tværs af interviewene et entydigt billede af, om arbejdet med hold rummer særlige styrker eller udfordringer for forskellige elevgrupper. Nogle lærere oplever, at det øgede fokus på valg kræver, at eleverne kan administrere det og kan reflektere over egen læring, og at holddannelse derfor egner sig bedst til de elever, der er stærke og gode til at forvalte deres skolegang. I lærerinterviewet bliver der også udtrykt bekymring for, hvilke risici strukturen indebærer for elever, der har det svært. En lærer udtrykker bekymringen på følgende måde: "De skrøbelige elever kan lettere få lov til at glide lidt ud, hvis det ikke er den samme, der tager hånd om dem og har dem i mange lektioner."

Ledelsen er dog af den opfattelse, at de elever, der har det svært, også ville have det svært i en traditionel skolestruktur, hvor skrøbelige elever også kan gå "under lærernes radar". Bekymringen peger dog på, at skiftet til en ny organiseringsform gør det vigtigt at være opmærksom på at sikre en rolle, der kan tage over efter klasselæreren, som kender eleverne godt og støtter dem i det daglige. Derudover fremhæver ledelsen, at holddannelse er en stor styrke for dem, der skal have supplerende undervisning, hvilket bl.a. betyder, at disse elever i mindre grad bliver udstillet:

Før havde vi ofte elever, der blev taget ud af undervisningen for at få ekstra hjælp. Det er nu en kæmpe styrke, at den hjælp og de ekstra skub og kursusforløb, de har brug for, bliver integreret i hele undervisningen på årgangen. De er på hold, ligesom alle de andre er på hold, i stedet for at blive taget ud. Sådan et hold kan fx være for børn med læse-/ordblindeproblematikker, der i en periode får et ekstra løft.

Variation i undervisningen

Et andet perspektiv, der går igen i interviewene, er, at holddannelse med de hyppige skift naturligt medfører øget variation i undervisningen, idet sammensætningen af eleverne skifter fra hold til hold, og eleverne skifter lokale og har forskellige lærere.

Flere elever fremhæver, at de godt kan lide den variation, der ligger i at skulle skifte lokale og bevæge sig rundt i løbet af en dag i stedet for at blive i det samme klasseværelse. En elev udtrykker det sådan her: "Jeg kan lide, at der er variation, og at du ikke er i det samme lokale hver dag. Du går lidt rundt til nogle nye. Det kan jeg godt lide." En anden elev følger op: "Det der med, at du

har valgt noget, og det er varieret, at du ikke bare sidder i det samme lokale i otte timer ... det giver noget at komme lidt rundt." Som elevens citat bl.a. peger på, oplever flere af eleverne det som motiverende i sig selv at have indflydelse på undervisningen ved at blive inddraget og træffe valg, ligesom de oplever, at de skiftende valg giver variation.

Lærerne oplever også, at de hyppige lærerskift fra hold til hold er en motiverende faktor for eleverne. Flere lærere oplever, at eleverne godt kan lide at have forskellige lærere. En anden lærer fremhæver, at lærerskiftene gør det muligt for eleverne at vælge at blive undervist af lærere, som de fungerer godt med. Hun forklarer det således: "Så får de det bedste. Og hvis man ikke kan lide en lærer, er det jo godt ikke at skulle trækkes med den samme åndssvage lærer." En lærer fremhæver også, at hendes erfaring er, at skiftende lærere kan være en fordel, når det handler om at trænge igennem til eleverne:

Det kan have en positiv effekt på eleverne, at det ikke kun er én lærer, der ser på dem og vejleder dem. Sådan en klasselærer, man har haft i mange år, kan godt komme til at minde lidt om en pseudoforælder. Men når flere forskellige lærere siger noget, er elevernes reaktion ikke bare "ja, ja ...".

I interviewene fremhæver elever desuden, at det er rart at stifte bekendtskab med forskellige læreres undervisning og at have mulighed for at vælge.

Elevernes glæde ved variation afspejles også i den gennemførte trivselsmåling, som tydeligt viser, at der ud over de udvidede sociale relationer er stor tilfredshed med variation og valgmuligheder. I en opfølgende undersøgelse spurgte ledelsen bl.a., hvad eleverne ønskede at bevare: "Helt klart deres valgmulighed og motivation og variation. Det vil de ikke have, man tager fra dem. Alle mulige praktiske ting kan vi gøre bedre, men de ønsker sig ikke tilbage til det gamle."

Udvikling af elevernes relationer

Endelig har arbejdet med holddannelse stor betydning for relationerne på skolen. Først og fremmest har skolens arbejde med holddannelse som bærende princip betydet, at man har afskaffet klasserne i udskolingen. Eleverne indgår nu i relationer med alle elever på årgangen via de skiftende hold. Interviewene viser, at der blandt eleverne er en stor glæde forbundet med at få et større netværk på skolen. En elev udtrykker sin oplevelse af at danne relationer i den nye struktur: "Før var det meget A mod B mod C-krigsagtigt. Men nu, hvor vi er blandet sammen, har jeg mange flere venner. Det er virkelig fedt. Man har fået mange flere venner og relationer og er venner med alle."

Flere lærere er enige i, at eleverne får et større netværk på hele årgangen:

De får et fællesskab på årgangen, som de ikke har haft før, hvor man jo ellers er meget mere opdelt klassevis. Så på den måde er der kommet et bredt fællesskab. Og dem, der er lidt skæve eksistenser og går lidt for sig selv, finder også sammen med nogen. Så socialt er det godt for dem.

Omvendt oplever nogle lærere, at nogle elever har en tendens til at holde sig mere tilbage i starten, når de er på hold, hvor eleverne endnu ikke kender hinanden så godt: "Nogle kan nok godt opleve lidt utryghed, når de starter på et nyt hold og måske ikke er så frembrusende i starten. Der er ikke den tryghed, der er, hvis man har en klasse."

Et centralt aspekt ved holddannelse er betydning for elevernes relationer er, om de gamle klasser opløses, som det er tilfældet på Hornbæk Skole. Blandt eleverne på 9. årgang er der blandede oplevelser af, hvad nedlæggelsen af klasserne har betydet. Flere elever slår det hen som noget, der ikke har stor betydning, fordi de nye relationer hurtigt opbygges – selvom det er lidt svært i starten. Men det andet synspunkt, hvor nedlæggelsen af klassestrukturen i højere eller mindre grad opleves som et tab, kommer også til udtryk: "Du har jo ikke en klasse længere, hvilket er et minus, synes jeg. Det plejer at være din omgangskreds."

Som nævnt indledningsvis i dette kapitel er den nuværende 9. årgang på en overgangsordning, hvor primærklasserne består af en del af de elever, eleverne har gået i klasse med i 0.-6. klasse, hvorimod 7. og 8. årgang er blevet fordelt i primærklasserne uden skelen til elevernes gamle klasse-sammensætning. Flere elever på 9. årgang er glade for overgangsordningen og mener, at det er en god løsning, hvor man ud over det nye, større netværk på skolen bevarer noget af det gamle klassefællesskab. En elev forklarer det således: "I 7.- og 8.-klasserne har de bare rystet posen og delt dem ud [i nye primærklasser]. Det har ikke været så slemt for os."

I interviewene bliver relationer og venskaber indimellem også fremhævet som en udfordring, når eleverne vælger hold. Fx har nogle elever svært ved at vælge et hold alene ud fra faglige hensyn og kommer i stedet til at koordinere valget med kammerater på årgangen. Derfor bliver det også fremhævet af flere elever, at en af de vigtige egenskaber hos en god lærer er, at læreren nogle gange udfordrer dem med hensyn til valg af hold, enten før eller efter at ønskerne er afgivet, så der kommer et godt resultat ud af valget.

Holdarbejdets betydning for lærerne

Ligesom holddannelse som koncept ændrer grundlæggende ved elevernes hverdag og relationer, forandres også relationerne mellem lærere og elever og samarbejdsrelationerne mellem lærerne på godt og ondt.

Relationer mellem lærere og elever

En konsekvens af holddannelse som bærende princip, hvor eleverne forlader klassestrukturen med faste lærere, er, at der ikke er den samme kontinuitet i relationerne mellem elever og lærere. Det oplever nogle af lærerne som en faglig udfordring: "Nogle gange er det lidt frustrerende, at man hele tiden får nye elever igennem. Man får ikke den fælles referenceramme, som man jo har, når man har den samme klasse i tre år." En anden lærer oplever, at de hyppige skift og den korte varighed af et forløb gør det svært at sikre elevernes læring, fordi der ikke er en tilstrækkelig grad af kontinuitet:

Der mangler kontinuitet i undervisningen. Man når ikke at vænne sig til hinanden. Og samtidig får du lige lavet nogle læseprøver og staveprøver og kan lige begynde at gå i gang med at sætte ind der, men så har man dem så ikke længere. Så ud fra et lærerperspektiv kan det være lidt frustrerende at skulle forholde sig til så mange elever.

Samtidig oplever nogle af lærerne, at den mere personlige side af relationerne bliver mere skrøbelig, fordi der er så mange elever at forholde sig til. En lærer oplever fx, at det kan være svært at få et personligt kendskab til. Læreren forklarer i den forbindelse, at det kan være svært til en skole-hjem-samtale med en elev, man ikke har undervist i lang tid, at give gode, relevante overleveringer til forældrene. Og hvis en lærer underviser på to årgange, er det dobbelt så mange elever, der skal opbygges en personlig relation til.

Det er dog værd at bemærke, at eleverne ikke udtrykker det samme savn i interviewene. Omvendt fremhæver flere elever, at det er rart at kunne vælge mellem lærerne og prøve noget forskelligt. De oplever, at valget af hold i høj grad hænger sammen med læreren. På den måde vælger de løbende til og fra med hensyn til deres relationer til lærerne.

For lærerne medfører den løse og omskiftelige struktur også udfordringer med hensyn til det mere pædagogiske arbejde med at være elevernes primærlærer, hvilket er udskolingens pendant til en klasselærer. En lærer udtrykker det således:

Noget af det, der kan være frustrerende, det er, når man har nogle primærelever, som man jo skal have den tætte relation til. Og hvis man så ikke har undervisning med dem, er det svært at etablere den tætte relation til dem, fordi den relation ofte kommer i et læringsrum.

Læreren peger med andre ord på, at det kan være vanskeligt at udvikle den nære relation til en elev, hvis der ikke er nogen undervisningssammenhæng at styrke relationen i.

Relationer mellem lærere

Noget af det, holddannelse ændrer fundamentalt ved, er lærernes relationer og samarbejde. Eftersom en lærer i dansk, engelsk og matematik, hvor der er hyppige holdskift, ikke har en afgrænset gruppe elever i et helt skoleår, deler lærerne nu ansvaret for at sikre det samlede forløb for hele årgangen. Det er med andre ord lærerne i fællesskab, der i fagteams udarbejder årsplaner og koordinerer undervisningen, hvilket betyder, at lærerne i teamene er meget afhængige af hinanden. Denne afhængighed fremhæver flere lærere både som fagligt givende og som en udfordring.

Flere lærere beskriver det som positivt, at man kan sparre med hinanden om faglige og pædagogiske udfordringer. En lærer beskriver det således: "Det, der er positivt, er, at man kører fælles årsplan, og så er man mere end bare én til at sidde med det. Så har man nogle at snakke med og få noget sparring af." En anden lærer supplerer: "Jeg kan godt lide ideen om, at man deler sin viden med hinanden, og at man også er fælles om eleverne, så det ikke er en viden, man bare sidder alene med og skal spekulere over."

Samtidig er der dog lærere, der beskriver det som "krævende" og mener, at de er "bundet af hinanden", fordi de i høj grad skal koordinere undervisningen og følge den samme årsplan. Et konkret eksempel på, hvordan det fælles ansvar står sin prøve, er, at alle lærerne skal kunne føre alle årgangens elever op til den samme afgangsprøve, når året er slut. En lærer forklarer det således: "Vi skal jo kunne føre dem op til den samme prøve i sidste ende. Jeg kan risikere at skulle føre elever, som jeg ikke har undervist, op til afgangsprøven. Så derfor skal jeg være sikker på, hvad de har haft."

Udfordringen handler bl.a. om, at der med de mange faglige forløb med nye elever er meget arbejde at koordinere. En lærer sammenligner det med at starte op efter en sommerferie flere gange om året, fordi der er nye elever og nye faglige mål. Derfor oplever lærerne også, at der ikke er meget tid at spille, når de er sammen, og at det er et problem, hvis nogle er syge, ligesom det kan være svært at afvige fra planen.

Man er enormt afhængig af hinanden. Og det er frustrerende, hvis nogle lige pludselig ikke er der. Så bliver luntten måske også lidt kortere, fordi man er så spændt op. Så bølgerne kan godt gå lidt højt.

7 Perspektiver på motivation i udskolingen

De tre udvalgte skoler arbejder med at styrke elevernes motivation og læring gennem linjeopdelt udskoling og brug af holddannelse i udskolingen. På baggrund af casestudierne af de tre skolars praksis samler vi i det følgende de vigtigste erfaringer i et tværgående perspektiv og stiller skarpt på muligheder for at styrke elevernes motivation gennem nye organiseringsformer samt på nogle af de udfordringer, der kan være i den forbindelse. Afslutningsvis beskriver vi, hvilke krav arbejdet med linjer og hold stiller til lærernes kompetencer.

Skolernes arbejde med at motivere eleverne

Casestudierne viser, at skolerne arbejder med at motivere eleverne på flere måder, og af interviewene med eleverne fremgår det, at deres motivation skabes på forskellige måder i udskolingen undervisning. Når man ser på tværs af de tre skolars praksis, kan der overordnet peges på fire forskellige aspekter ved skolernes praksis, som motiverer eleverne, og som arbejdet med linjer og hold på forskellige måder understøtter. De fire aspekter er at:

- Tage udgangspunkt i elevernes interesser
- Udfordre eleverne på forskellig vis alt efter deres forudsætninger
- Understøtte elevernes muligheder for at etablere nye relationer
- Give eleverne indflydelse på udviklingen af deres skoledag.

Disse fire aspekter kan også genfindes på skoler, som ikke arbejder med linjeopdelt udskoling eller med holddannelse. De er altså relevante på skoler med andre typer af organiseringer, som ligeledes ønsker at øge eleverne læring og motivation i udskolingen.

I det følgende vil vi inddrage et teoretisk perspektiv på motivation, hvor der sondres mellem forskellige former, og som giver os begreber til at forstå og diskutere vores fund i casestudierne. Sondringen er udviklet af Pless et al. og formidlet i bogen *Unge motivation i udskolingen* (Pless et al., 2015).

I bogen understreger forfatterne, at der er behov for et opgør med forståelsen af motivation som en egenskab, elever besidder eller ikke besidder. Forskerne forstår i stedet motivation som noget, der skabes i mødet mellem en elevs erfaringer og måder at orientere sig på og skolens sociale og faglige rammer. Denne forståelse af motivation anvendes også i EVA's rapport om motiverende undervisning på mellemtrinnet (EVA, 2015). Her gives der eksempler på, hvordan lærerne i den motiverende undervisning sætter fokus på fem centrale elementer, nemlig:

- Et trygt og positivt læringsmiljø
- Arbejde med læringsmål
- Feedback
- Struktur og variation
- Elevinddragelse.

Motivation skal altså forstås som noget, der eksisterer i relationen mellem eleverne og skolen, og som den rette organisering og ikke mindst den rette undervisning kan være med til at skabe. Derudover er det vigtigt at være opmærksom på, at motivation kan antage mange former. Eleverne har forskellige forudsætninger og præferencer, som de bringer med ind i skolen. Det, der motiverer én elev, motiverer ikke nødvendigvis en anden. Derfor introducerer Pless et al. begrebet motivationsorienteringer som en metode til at skelne mellem forskellige former for motivation.

Motivationsorienteringer dækker over fem former for motivation, som kan bringes i spil i diskussionen af, hvordan undervisningen i udskolingen kan udvikles for at imødekomme forskellige elevgruppers behov. Denne forståelse af motivation kan indgå i overvejelser over nye organiseringer af skolen, men den vedrører også undervisningen i udskolingen mere generelt på skoler, der ikke arbejder med linjer og hold. De fem former er:

- Vidensmotivation
- Mestringsmotivation
- Relationsmotivation
- Involveringsmotivation
- Præstationsmotivation.

Vi vil i det følgende holde os til de fire første kategorier, idet de tre cases især har belyst disse fire former for motivation. Den femte motivationsform – præstationsmotivation – anskuer Pless et al. som knyttet til brugen af karakterer i udskolingen. Den handler om elevernes individuelle præstationer og placering i elevhierarkiet. Der er altså tale om en motivationsform, som ofte er knyttet til mere traditionel undervisning, og som også har betydning på de skoler, som indgår i undersøgelsen. Det er dog ikke nødvendigvis den motivationsform, som de nye organiseringer af udskolingen har til formål at styrke. Derfor er det i denne sammenhæng mest relevant at se nærmere på de fire andre motivationsformer, da især disse former giver anledning til at nytænke sammenhænge mellem skole, motivation og læring.

Vidensmotivation – at tage udgangspunkt i elevernes interesser

Den første motivationsorientering er vidensmotivation. Kort fortalt handler vidensmotivation om elevers nysgerrighed og videbegær – som typisk kommer til udtryk, når en elev har en særlig interesse for et bestemt fag eller emne. Vidensmotivation skal altså forstås som et af de elementer, der kendetegner og udgør elevers samlede motivation, og som skolens rammer og undervisningens udformning kan være med til at styrke eller svække.

De tre skoler har organiseret udskolingen forskelligt, men på alle tre skoler er der eksempler på, at elevernes vidensmotivation er blevet styrket. På Pilegårdsskolen, der arbejder med udskolingslinjer, er vidensmotivation en væsentlig del af processen, når eleverne vælger linje i slutningen af 6. klasse. Det bliver understreget af lærere, ledelse og forældre, at elevernes valg skal være begrundet i interesse for linjens særlige profil. Udskolingslinjerne hviler dermed på en hypotese om, at de vil kunne styrke elevernes motivation netop ved at stimulere deres nysgerrighed og faglige interesse inden for et særligt fagligt område. Analysen af skolens praksis viser, at flere elever i overensstemmelse med denne intention oplever det som motiverende at gå på en linje, hvor interessen for fx globale problemstillinger eller bevægelse i særlig grad kan udfoldes.

Vidensmotivationen udvikles og styrkes, når de fællesskaber, der opstår på linjen, tager udgangspunkt i fælles interesser. Linjeorganisering kan altså bidrage til at danne rammer, hvor interessen for en bestemt faglighed kan give elever mulighed for at fordybe sig og mødes i meningsfulde faglige fællesskaber. Fx beskriver lærerne på skolen, at faglig interesse på flere af linjerne i høj grad er noget, eleverne oplever som "fedt". Det er o.k. at være en nørd, og fællesskabet mellem eleverne bliver dermed et reelt læringsfællesskab.

Udfordringen med hensyn til at skabe vidensmotivation i en linjeorganiseret udskoling kan til gengæld være at sammensætte linjerne på en måde, så eleverne får mulighed for at gå på en linje, de er interesserede i. Det kan være vanskeligt, da det samtidig er et væsentligt hensyn at sikre både ligeværdige og velfungerende klasser. Pilegårdsskolen forsøger at prioritere begge hensyn. Eleverne får deres første- eller andenprioritet, og tilsyneladende giver det mulighed for, at skolen både kan tilgodese elevernes vidensmotivation og kan sammensætte klasser, som skolen vurderer, er fagligt og socialt ligeværdige.

På Hornbæk Skole og Lyngholmskolen er der eksempler på vidensmotivation i de valg, eleverne løbende har mellem hold, hvor de bl.a. kan arbejde med forskellige produkter. Det gør det muligt at appellere til elevernes særlige interesser, fx gennem arbejdet med it, musik eller lignende i den faglige undervisning.

Mestringsmotivation – at udfordre eleverne på forskellig vis alt efter deres forudsætninger

En anden dimension af elevernes samlede motivation handler om mestring. Elevers erfaringer med at mestre noget nyt er en vigtig del af deres motivation i skolen. Kort fortalt handler mestring om at opleve en progression, at flytte sig fagligt og at opleve glæden ved at blive udfordret og erfare, at en opgave kan løses.

På Hornbæk Skole og Lyngholmskolen, som begge arbejder med holddannelse, viser erfaringerne, at nogle elever føler stor motivation ved at være på hold, der er differentierede med hensyn til fagligt niveau. Det ser ud til, at mestringsmotivation spiller en central rolle med hensyn til elevernes positive oplevelser af niveaudeling som princip for den fleksible holddannelse. På Hornbæk Skole fremhæves niveaudeling som motiverende for fagligt stærke elever, som oplever, at de bliver udfordret fagligt og undgår en række af de forstyrrelser, der ellers kan opstå i klasserne. Andre elever, der ikke oplever sig selv som fagligt stærke, fremhæver niveaudeling som en motiverende faktor, fordi læringsmiljøet i klassen kan opleves som mere trygt. Elever fremhæver fx, at det føles lettere at deltage og markere sig i undervisningen, fordi man ikke behøver at tænke på, hvad andre elever vil tænke.

Tilsyneladende kan holddannelse understøtte elevernes mestringsmotivation ved at udfordre dem til at reflektere over egne kompetencer i fagene, og variationen mellem holdene giver mulighed for at tilgodese elevernes forskellige kompetencer. Holddannelse kan altså understøtte, at flere elever oplever at mestre en opgave, fordi arbejdsformerne i nogle tilfælde er forskellige, og fordi niveauerne i nogle tilfælde er differentierede.

Det er i forlængelse af ovennævnte vigtigt at være opmærksom på, hvad der mere præcist ligger til grund, når eleverne udtrykker sig positivt om niveaudeling i undervisningen. Eleverne giver nemlig først og fremmest udtryk for, at det er vigtigt for deres motivation, at organiseringen af undervisningen er varieret. Når eleverne på de skoler, der arbejder med hold, udtrykker sig positivt om de niveaudelte hold, er det ud fra en forståelse af niveaudeling som et af flere elementer i en organisering af undervisningen, der netop er kendetegnet ved at være fleksibel og varieret.

Casestudierne viser desuden, at det i arbejdet med hold kan være en udfordring for lærerne at tilpasse støtten til eleverne i undervisningen. Det kan være svært for skiftende lærere at opnå det samme detailkendskab til elevernes faglige niveau og progression, som en fast tilknyttet lærer har mulighed for at opnå. Det betyder, at det kan være en udfordring at understøtte elevernes mestringsmotivation på de skiftende hold, hvis lærerne ikke formår at dele viden om elevernes læring.

Relationsmotivation – at understøtte elevernes muligheder for at etablere nye relationer

En tredje dimension af arbejdet med motivation kan kaldes for relationsmotivation og handler om relationerne mellem elever og mellem elever og lærere. Elevernes relationer til hinanden og til lærerne er en fundamental del af læringsmiljøet. Relationerne er afgørende for elevernes trivsel, og de danner samtidig udgangspunkt for de faglige fællesskaber på skolen.

Undersøgelsen viser, at arbejdet med en linjeopdelt udskoling kan styrke elevernes relationer inden for de enkelte linjer. Interviewene med elever på Pilegårdsskolen viser fx, at overgangen til en ny klasse i en ny struktur for mange elever markerer en ny start, som gør det lettere at lægge en negativ rolle fra sig i mødet med nye klassekammerater. Derudover viser interviewene, at der kan opstå stærke og forpligtende fællesskaber mellem eleverne, i kraft af at de alle har truffet et valg om at være en del af en særlig linje. Der dannes med andre ord nye relationer og nye fællesskaber mellem eleverne, der kan styrke elevernes motivation for at gå i skole og for at engagere sig i de faglige fællesskaber i udskolingen.

På de skoler, der arbejder med holddannelse, viser interviewene, at relationsmotivation også kan styrkes i arbejdet med holddannelse. På Hornbæk Skole, hvor klassestrukturen erstattes af flere skiftende hold, markerer overgangen til 7. klasse også en ny start, hvor gamle roller lægges væk, og nye roller og relationer kan formes og udvikles. Derudover ændres strukturen, så der naturligt opstår et større netværk på skolen. Eleverne på de skoler, der arbejder med holddannelse, fortæller, at de oplever at få flere venner, og at den gamle distance mellem elever fra forskellige klasser forsvinder. Endelig kan holddannelse være med til at skabe variation i undervisningen, fordi elever indgår i forskellige og skiftende relationer både til hinanden og til lærerne. I elevinterviewene bliver der fx givet udtryk for, at det er sjovt og motiverende at blive undervist af forskellige lærere.

En af udfordringerne ved arbejdet med linjeorganisering er, at overgangen fra én klasse til en ny, linjebaseret klasse i starten af skoleåret kan være en udfordring for nogle elever. I arbejdet med holddannelse som bærende princip for undervisningen kan relationsmotivationen også trues af, at det gamle klassetilhørsforhold og den base, som en fast klasse udgør, forsvinder. Det kan være svært i starten, og for nogle elever er det også på længere sigt en udfordring.

En anden udfordring er, at arbejdet med holddannelse stiller krav om, at lærerne ruste eleverne til at træffe valg, og at lærerne er opmærksomme på at sammensætte holdene, så de kan fungere som harmoniske og motiverende læringsmiljøer. Flere elever beskriver det som en vigtig lærerkompetence at være i stand til at udfordre eleverne, når de vælger sig ind på nye hold, så ven-skaber, der giver uhensigtsmæssige læringsfællesskaber, ikke er styrende for holdsammensætningen. Endelig er det en udfordring i arbejdet med hold som bærende princip, at afskaffelsen af klassestrukturen med de faste relationer mellem elever og lærere også betyder, at det kan være

udfordrende for lærerne at sikre nærhed og en personlig relation til de mange elever på en årgang.

Involveringsmotivation – at give eleverne indflydelse på udviklingen af deres skoledag

En fjerde dimension af arbejdet med motivation kan kaldes for involveringsmotivation, hvilket bl.a. handler om inddragelse af eleverne i undervisningen og om at skabe rammer for, at eleverne er involveret og medskabende i læreprocesserne.

I arbejdet med hold ses involveringsmotivationen tydeligt i forbindelse med det ansvar, elever får, når de vælger mellem forskellige hold. I den forbindelse skal eleverne tage stilling til, hvordan de ønsker at arbejde og lære, hvilket fagligt niveau de har, og hvilken lærer de lærer bedst af. På Hornbæk Skole giver eleverne udtryk for, at variationen og muligheden for at kunne vælge fremmer deres motivation. På samme måde fremhæver lærerne, at elevernes oplevelse af autonomi og medbestemmelse er en vigtig fordel i arbejdet med holddannelse. Ifølge flere lærere kan det, at eleverne kan vælge, hvilket niveau eller hvilken arbejdsform der passer dem, være motiverende i sig selv, ligesom det kan stimulere elevernes refleksioner over egen læring.

I arbejdet med en linjebaseret udskoling viser involveringsmotivationen sig overordnet i form af elevernes linjevalg. Dernæst kommer denne form for motivation til udtryk i forbindelse med aktiviteter og rammer for undervisningen. Lærerne vurderer, at linjeorganiseringen giver dem nye muligheder for at inddrage eleverne i undervisningen. På linjerne arbejdes der med nye praktiske og selvstændige arbejdsformer og med kontakter til organisationer og foreninger uden for skolen. Disse muligheder tillægges stor positiv betydning af eleverne. De oplever, at der bliver lyttet til deres ideer, og det motiverer dem at have medbestemmelse.

Lærernes kompetencer i nye organiseringer af udskoling

Casestudierne viser, at nye organiseringer af udskoling forudsætter, at lærerne påtager sig en særlig rolle og anvender særlige kompetencer.

På skolen med linjeorganiseret udskoling ser det ud til, at lærernes engagement i at udvikle den nye organisering har været afgørende. Det er skolens erfaring, at linjeorganiseringen stiller særlige krav til lærernes kompetencer. Det er afgørende, at lærernes faglige kompetencer svarer til den pågældende linjes profil, da de tegner linjen over for eleverne. En lærer konstaterer, at man som lærer "skal være sin linje". Lærerne har en løbende opgave med hensyn til at udvikle og gennemføre aktiviteter på linjerne, som er varierede, som gennemføres i et samarbejde med skolens omverden, og som inddrager elevernes særlige interesse for det pågældende faglige område. Det er i den forbindelse en udfordring at sikre, at der er et hensigtsmæssigt match mellem lærernes kompetencer og den enkelte linjes profil. Der kan være en fare for, at man på linjerne bliver

meget afhængig af konkrete lærerprofiler, og det kan være en udfordring at tilgodese behovet for kompetenceudvikling i tilfælde af lærerudskiftninger.

På de to skoler, der arbejder med holddannelse, er der andre udfordringer. På Lyngholmskolen har udfordringen været, at det varierer meget, i hvor høj grad lærerne arbejder med hold. En af begrundelserne for, at arbejdet med hold ikke er så stor en del af alle læreres praksis, er, at lærerne har vanskeligt ved at finde tid til tilstrækkelig vidensdeling om eleverne. Nogle lærere oplever, at det kan være vanskeligt at have overblik over alle elevers faglige styrker og svagheder, og det betyder, at det kan være svært at give alle elever den rette støtte og tilpas store udfordringer, når man arbejder med hold. Skolens erfaringer peger på, at det er helt nødvendigt at have fokus på evaluering af og vidensdeling om undervisningen og elevernes udbytte af den. Det stiller krav til lærernes kompetencer, når de ikke bare har ansvaret for en enkelt klasse, men for alle elever på en årgang på tværs af klasser.

Erfaringerne fra Hornbæk Skole peger desuden på, at det i arbejdet med hold som bærende princip for undervisningen bliver nødvendigt at have fokus på læringsledelse, når klasserne ikke længere eksisterer i den traditionelle form. Der skal praktiseres en form for årgangsledelse, der tager hånd om de elever, der finder det vanskeligt at navigere i den fleksible struktur i udskolingen, som er præget af en række valg og skiftende gruppekonstellationer. Et centralt element er, præcis som på Lyngholmskolen, at lærerne opnår kompetencer til at følge op på den enkelte elevs læring og til at understøtte elevernes refleksioner over egen læring.

Appendiks A

Litteraturliste

Brown, Rikke og Kia Wied (2015): *Kan lysten drive værket i udskolingen? lagttagelser fra to studier af lyst som organiseringsprincip i udskolingen*. Dansk pædagogisk Tidsskrift 3/2015.

EVA (2013). *Høje forventninger til alle elever*.

EVA (2014). *Et bevidst blik på alle elevers læring*.

EVA (2015). *Motiverende undervisning. Tæt på god undervisningspraksis på mellemtrinnet*.

Formandskabet for Skolerådet (2011). *Beretning om evaluering og kvalitetsudvikling af folkeskolen 2011*. Afgivet af formandskabet for Rådet for Evaluering og Kvalitetsudvikling af Folkeskolen. Skolerådet.

Pless, Mette et al. (2015). *Unges motivation i udskolingen*. Aalborg Universitetsforlag.

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

T 3555 0101
E eva@eva.dk
H www.eva.dk

Danmarks Evalueringsinstitut udforsker og udvikler kvaliteten af dagtilbud for børn, skoler og uddannelser. Vi leverer viden, der bruges på alle niveauer – fra institutioner og skoler til kommuner og ministerier.

Læs mere om EVA på vores hjemmeside, www.eva.dk.
Her kan du også downloade alle EVA's udgivelser
– trykte eksemplarer kan bestilles via en boghandler.

ISBN: 978-87-7958-899-8

