



## Samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser



## FORORD

# Samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser

I denne rapport præsenterer Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) resultaterne af en undersøgelse af, hvordan der samarbejdes om undervisningen på de gymnasiale uddannelser. Undersøgelsen bygger på spørgeskemaundersøgelser med lærere og ledere fra 120 gymnasiale uddannelser samt kvalitative interview med lærere og ledere fra otte forskellige gymnasieskoler fordelt på alle fire gymnasiale uddannelser.

Undersøgelsen giver dels en bred indsigt i, hvor og hvordan der samarbejdes om undervisningen på de gymnasiale uddannelser, dels tegner den et billede af, hvilket udbytte lærere og ledere vurderer, at det kan resultere i, når de samarbejder om undervisningen. Undersøgelsen sætter samtidig fokus på, hvilken rolle lærernes nærmeste leder spiller i forhold til at understøtte og styrke lærernes samarbejde om undervisningen.

Et af de overordnede formål med gymnasireformen fra 2017 er at styrke kvaliteten af de gymnasiale uddannelser. Forskning og undersøgelser på tværs af uddannelsesområdet viser, at skoler med en stærk samarbejdskultur har bedre forudsætninger for at skabe undervisning, der udfordrer og løfter alle elever, end skoler, hvor lærerne har en mere individuel tilgang til undervisningen. Arbejdet med at skabe en stærk samarbejdskultur om undervisningen kan altså ses som et væsentligt middel til at øge kvaliteten i undervisningen og dermed også til at styrke kvaliteten af de gymnasiale uddannelser. Derudover medfører gymnasireformen, at lærerne skal samarbejde tættere om undervisningen, end de tidligere har gjort, blandt andet med henblik på at koordinere indholdet i de enkelte fag på grundforløbet i de treårige gymnasiale uddannelser og styrke samspillet på tværs af fag i større projekter såvel som den daglige undervisning.

Med andre ord er der god grund til at sætte fokus på samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser, dels fordi samarbejdskulturen er under forandring og dels fordi, kollegialt samarbejde er et væsentligt element i gymnasieskolernes arbejde med styrket kvalitet.

Vi håber, at resultaterne kan være med til at inspirere de enkelte gymnasieskolars arbejde med at udvikle deres lokale samarbejde om undervisningen.

Jeg vil gerne takke lærere og ledere på de skoler, som har medvirket i undersøgelsen.

Undersøgelsen er en del af EVA's handlingsplan for 2018.

Mikkel Haarder  
Direktør

## INDHOLD

# Samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser

|          |                                                                                                |           |
|----------|------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1</b> | <b>Resumé</b>                                                                                  | <b>6</b>  |
| <b>2</b> | <b>Indledning</b>                                                                              | <b>14</b> |
| 2.1      | Baggrund for undersøgelsen                                                                     | 14        |
| 2.2      | Undersøgelsens formål og undersøgelsesspørgsmål                                                | 15        |
| 2.3      | Undersøgelsens design og metoder                                                               | 16        |
| 2.4      | Ekspertgruppe                                                                                  | 19        |
| 2.5      | Projektgruppe                                                                                  | 20        |
| 2.6      | Rapportens opbygning                                                                           | 20        |
| <b>3</b> | <b>Udbytte af samarbejde om undervisning</b>                                                   | <b>21</b> |
| 3.1      | Hvorfor samarbejde om undervisningen?                                                          | 21        |
| 3.2      | Udbytte af forskellige former for kollegialt samarbejde                                        | 26        |
| <b>4</b> | <b>Lærernes formelle og uformelle samarbejde som to arenaer for samarbejde om undervisning</b> | <b>31</b> |
| 4.1      | Samarbejde om undervisning i formelle og uformelle fora                                        | 32        |
| 4.2      | Lærernes formelle samarbejde om undervisning                                                   | 36        |
| 4.3      | Lærernes uformelle samarbejde om undervisning                                                  | 48        |
| 4.4      | Lærernes samarbejde om undervisning i vekselvirkning mellem formelt og uformelt samarbejde     | 55        |
| <b>5</b> | <b>Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning</b>                                | <b>58</b> |
| 5.1      | Dilemmaer i pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning                           | 59        |

|       |                                                                                               |           |
|-------|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 5.2   | Læreres og lederes forventninger til pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning | 62        |
| 5.3   | Ledelse af læreres samarbejde om undervisning som spændingsfelt                               | 66        |
| 5.4   | Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning mellem fire hensyn                   | 70        |
| <hr/> |                                                                                               |           |
|       | <b>Appendiks A – Litteraturliste</b>                                                          | <b>78</b> |
| <hr/> |                                                                                               |           |
|       | <b>Appendiks B – Metode</b>                                                                   | <b>79</b> |
| <hr/> |                                                                                               |           |

# 1 Resumé

I denne rapport belyser Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), hvordan lærerne på de gymnasiale uddannelser samarbejder om undervisningen, og hvilken rolle pædagogisk ledelse spiller i den sammenhæng. Rapporten er baseret på en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere og lærere på de fire gymnasiale uddannelser og i alt otte kvalitative gruppeinterview med henholdsvis ledere og lærere fordelt som et gruppeinterview pr. medarbejdergruppe på to HF-, HTX-, HHX- og STX-skoler.

## Relevans og målgruppe

Med gymnasireformen fra 2017 ønskede man at styrke kvaliteten af de danske gymnasieuddannelser. Det skal blandt andet ske ved hjælp af en række ændringer i undervisningens tilrettelægning og indhold. Ændringerne medfører, at lærerne skal samarbejde tættere om undervisningen, end de tidligere har gjort, og at ledelsen understøtter dette samarbejde.

Som følge af reformen skal lærerne samarbejde tæt om, hvad eleverne undervises i på grundforløbet, udvikle flerfaglige forløb og sikre, at der er progression i det faglige samspil på studieretninger og i fagpakker. Forventningerne til kollegialt samarbejde om undervisningen på baggrund af reformen er i tråd med dansk og international forskning. Studier viser således, at skoler med en stærk samarbejdskultur klarer sig bedre på en række parametre end skoler, hvor lærergruppen overvejende har en individuel tilgang til deres undervisning.

Nyere danske undersøgelser om samarbejde på de gymnasiale uddannelser viser imidlertid, at lærernes formelle samarbejde i team ofte kommer til at handle om praktiske problemstillinger, og at det kun i mindre grad bliver brugt til fælles refleksion over undervisningen og elevernes læring. Der er samtidig behov for mere viden om, hvorvidt og hvordan lærernes spontane, uformelle former for samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen.

Denne undersøgelse giver et indblik i, hvilket udbytte lærere og ledere vurderer, at samarbejde om undervisningen kan give. Samtidig viser undersøgelsen, hvor og hvordan lærerne samarbejder, og hvilken rolle den nærmeste leder spiller i forhold til at understøtte og styrke lærernes samarbejde om undervisningen.

Undersøgelsens primære målgruppe er ledere og interessenter inden for gymnasiesektoren, som ønsker at få større indsigt i, hvordan lærerne samarbejder om undervisningen på de gymnasiale uddannelser, og hvad ledelsen kan gøre for at understøtte dette samarbejde.

## Resultater

Undersøgelsen viser, at lærere og ledere vurderer, at lærernes samarbejde styrker kvaliteten i undervisningen. Nogle lærere peger dog samtidig på, at der kan være udfordringer forbundet med deres kollegiale samarbejde. Fx er der uenighed blandt lærerne om, hvor tæt et samarbejde om

undervisningen kan være, før det udfordrer lærerens professionelle identitet. Her bliver det tætte samarbejde om standardiserede undervisningsforløb på de treårige uddannelsers grundforløb særligt fremhævet som et forhold, der kan udfordre nogle læreres opfattelse af lærerrollen.

Overordnet er der dog enighed blandt lærerne om, at samarbejde om undervisning kan styrke deres forudsætninger for at planlægge og gennemføre undervisning, som motiverer og udfordrer alle elever. Undersøgelsen identificerer dog et udviklingspotentiale i, at lærernes samarbejde om undervisningen i endnu højere grad kan fokusere på elevernes udbytte af undervisningen.

Det fremgår desuden af undersøgelsen, at det kan styrke lærernes samarbejde om undervisningen, hvis der skabes en vekselvirkning mellem lærernes langsigtede, formelle samarbejde og deres løbende, uformelle samarbejde. Lærernes nærmeste leder kan understøtte, at denne vekselvirkning opstår. I dette arbejde er det vigtigt, at lederen har øje for, hvordan de formelle rammer som skolen sætter for lærernes samarbejde, både tilgodeser, at lærerne kan arbejde med skolens langsigtede strategiske mål og aktuelle problemstillinger i undervisningen, som lærerne har brug for at sparre med hinanden om. Undersøgelsen viser, at disse forskellige hensyn samt lærernes forskellige forventninger til pædagogisk ledelse resulterer i en række dilemmaer, som ledelsen må forholde sig til og balancere imellem i deres facilitering af lærernes samarbejde om undervisningen.

## Lærernes samarbejde styrker kvaliteten i undervisningen

Både lærere og ledere vurderer, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder. Alle ledere er enten helt enige (88 %) eller delvist enige (12 %) i dette, mens 53 % af lærerne er helt enige og 40 % delvist enige i, at det er tilfældet. Altså indikerer besvarelsene, at lederne er mere positivt indstillede end lærerne i forhold til lærersamarbejds indflydelse på undervisningen, idet en større andel af lederne er helt enige i, at lærernes samarbejde styrker kvaliteten i undervisningen. Flest lærere og ledere er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder om deling af undervisningsmaterialer, udveksling af pædagogisk-didaktiske overvejelser og planlægning af flerfaglige forløb.

På trods af lærernes og ledernes positive indstilling til samarbejde om undervisningen viser undersøgelsen, at lærerne oplever rammerne for deres samarbejde som mangelfulde. Det kommer i særlig grad til udtryk ved, at kun 3 % af lærerne angiver, at der i høj grad er afsat tid til at indgå i samarbejde på skolen, samtidig med at 78 % mener, at dette i høj grad er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen. 60 % af lærerne angiver, at der i mindre grad (49 %) eller slet ikke (11 %) er afsat tid til at indgå i samarbejde om undervisningen på deres skole. Denne pointe tydeliggør et behov for, at ledere på de gymnasiale uddannelser støtter lærerne ved at rammesætte og sætte retning for deres samarbejde. Både fordi tiden til samarbejde er knap, men også fordi det er væsentligt, at lærerne bruger den tid, der er til rådighed, på at samarbejde om temaer, som giver dem det største udbytte i forhold til at styrke kvaliteten i undervisningen, herunder elevernes læring og skolens langsigtede visioner for lærernes pædagogisk-didaktiske tilgang til undervisningen.

Skolernes fokus for lærernes samarbejde om undervisningen er først og fremmest præget af de forandringer, gymnasireformen har medført. Lærerne samarbejder således særligt om at udvikle flerfaglige forløb og ensartede undervisningsforløb i samme fag på grundforløbet. Der er dog også et stort fokus på, hvordan lærernes samarbejde kan være med til at reducere arbejdsbyrden for den enkelte lærer i en periode, hvor lærerne får flere undervisningstimer og mindre forberedelsestid, eksempelvis via deling af undervisningsmaterialer og udvikling af fælles materialer.

Undersøgelsen viser i forlængelse heraf, at lærernes samarbejde først og fremmest bidrager til kvalitet i undervisningen ved at understøtte lærernes faglige og pædagogiske udvikling og herved deres forudsætninger for at gennemføre undervisning, som motiverer og udfordrer alle elever.

## Lærerne oplever forskelligt udbytte af samarbejde om undervisningen

Lærernes oplevelser af udbyttet ved at samarbejde om undervisningen er forskellige. Det oplevede udbytte knytter sig især til, hvor tæt et samarbejde lærerne finder det frugtbart at indgå i med deres kolleger.

De mest positive lærere peger på, at et tæt samarbejde om undervisningen kan aflaste dem i en travl hverdag og understøtte deres faglige og pædagogiske udvikling. Det kan fx være ved, at lærerne samarbejder med kolleger om at dele undervisningsmaterialer, udvikle undervisningsforløb eller afprøve nye arbejdsformer i undervisningen. Desuden peger disse lærere på, at samarbejdet kan skabe et rum for kollegial anerkendelse.

De lærere, som forholder sig mere skeptisk til et tæt, kollegialt samarbejde om undervisningen, peger på, at de gerne modtager sparring fra og udveksler idéer om undervisningen med kolleger. De fremhæver dog også, at det er vigtigt for deres professionelle identitet, at de selv har været med til at udvikle eller haft mulighed for at tilpasse de materialer, som deres undervisning tager afsæt i. De giver således udtryk for, at der ligger en selvstændighed i rollen som lærer på en gymnasial uddannelse, som kan blive udfordret, når rammerne for deres kollegiale samarbejde om undervisningen bliver for standardiseret. Undersøgelsens resultater indikerer dermed, at de nye krav til lærersamarbejdet i gymnasireformen fra 2017 udfordrer nogle lærere på deres opfattelse af lærerrollen.

## Behov for større fokus på elevernes faglige udbytte af undervisningen

Undersøgelsen viser, at der er et udviklingspotentiale for skolerne i forhold til at sætte fokus på, hvordan elevernes faglige udbytte af undervisningen kan fylde mere i lærernes samarbejde. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at kun hver tredje lærer er helt enig i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder om at følge op på elevernes faglige udvikling. Det fremgår samtidig af undersøgelsen, at lærerne kun i mindre grad mener, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når de drøfter data, såsom undervisningsevalueringer, i deres samarbejde. Drøftelser af data er samtidig blandt de opgaver, som fylder mindst i alle lærernes forskellige samarbejdsfora.

Det er et centralt mål i gymnasireformen fra 2017, at eleverne skal opnå en styrket faglighed, blandt andet gennem et øget fokus på løbende evaluering og feedback. Studier af samarbejde om undervisningen på gymnasialt niveau viser i denne sammenhæng, at det kan forbedre lærernes forudsætninger for at gennemføre undervisning, der løfter og udfordrer alle elever, når lærerne har elevernes faglige udbytte som et gennemgående fokus i deres samarbejde (se fx Lomos, Hofman & Bosker, 2011). Derfor kan det være væsentligt for skolerne at være opmærksomme på, hvordan elevernes faglige udbytte kan komme endnu mere i fokus i lærernes samarbejde. Dette kan eksempelvis være via systematisk gennemgang af forskellige data om elevernes oplevelse af undervisningen i klasse-/holdteamet eller elevers skriftlige produkter i fagteamet/-gruppen.

Det fremgår af undersøgelsen, at lærerne har mest fokus på at følge op på elevernes faglige udvikling i klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakke-team. Det er desuden en udbredt pointe blandt lærerne, at de især ser en styrket faglighed hos eleverne som et indirekte udbytte af lærernes samarbejde om flerfaglige forløb. Derfor kan det være oplagt for ledelsen på de enkelte skoler at undersøge, hvad elever og lærere får ud af, at lærerne har fokus på elevernes udbytte af undervisningen i disse sammenhænge, og om lærernes erfaringer kan spredes til andre samarbejdsfora.

## To arenaer for samarbejde om undervisningen

Undersøgelsen tager udgangspunkt i to overordnede arenaer for samarbejde om undervisningen: lærernes *formelle samarbejde*, fx i fagteam/-grupper eller klasse-/holdteam, og lærernes *uformelle samarbejde*, fx ved deres forberedelsespladser eller på lærerværelset.

Undersøgelsen identificerer en række styrker og udfordringer ved begge samarbejdsarenaer.

### **Formelt samarbejde kan skabe rammer for langsigtet udvikling, men kan udfordres af for store team og fastlåste rammer**

En af de væsentligste styrker ved lærernes formelle samarbejde er, at der er afsat tid til og skabt rammer for, at samarbejdet kan finde sted. Det betyder, at lærerne har mulighed for at mødes og sparre med hinanden om undervisningen i en travl hverdag. En anden styrke ved lærernes formelle samarbejde er, at det kan understøtte, at lærerne indgår forpligtende og langsigtede aftaler, der kan skabe fælles rammer og retning for undervisningen, som lærerne kan støtte sig til. Samtidig inkluderer lærernes formelle samarbejde hele lærerkollegiet på kryds og tværs af faglige og sociale relationer, hvilket betyder, at alle har mulighed for at få pædagogisk og faglig sparring og bidrage til at kvalificere skolens strategiske udviklingstiltag ud fra egne erfaringer.

Det kan være en udfordring for lærernes formelle samarbejde om undervisningen, hvis lærerne er sat sammen i grupper på mere end fem til ti personer. Det skyldes, at det kan være svært at komme tæt på undervisningen i store gruppediskussioner, hvor mange personer skal nå at komme til orde. Det begrænser muligheden for, at lærerne kan nå i dybden med konkrete problemstillinger, der knytter sig til undervisningen. En anden mulig forhindring for lærernes udbytte af deres formelle samarbejde hænger sammen med det, som nogle lærere beskriver som "låste rammer". Låste rammer kan være fastlagte dagsordener, som inkluderer temaer, der fx kan være fastsat med afsæt i skolens strategi. Udfordringen er her, at temaerne kan mangle timing i forhold til de aktuelle problemstillinger, som den enkelte lærer står over for i sin undervisning, hvilket kan gå ud over lærernes oplevelse af samarbejdets relevans.

Altså kan det være et opmærksomhedspunkt for ledelsen i endnu højere grad at tydeliggøre over for lærerne, hvad det langsigtede formål er med fx at sætte et bestemt pædagogisk-didaktisk tema på dagsordenen i forbindelse med et teammøde eller en pædagogisk dag.

### **Uformelt samarbejde kan adressere aktuelle problemstillinger og give konkret udbytte, men er ofte kortsigtet og bygger på eksisterende relationer**

En af de primære styrker ved lærernes uformelle samarbejde om undervisningen er, at samarbejdet kan hjælpe lærerne med at adressere problemstillinger og behov, når de opstår. Herved resulterer lærernes uformelle samarbejde ofte i et konkret udbytte i form af gode idéer eller materialer, som lærerne kan bruge direkte i deres undervisning. Desuden understøtter samarbejdets spontane karakter, at lærerne oplever en kreativitet forbundet med og et ejerskab for de idéer, de udvikler i dette fora. Det skyldes, at lærernes uformelle samarbejde opstår omkring den gode idé frem, for at den gode idé skal udtænkes inden for et allerede konstitueret og tidsafgrænset samarbejde. Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at dette har stor betydning for deres arbejdsglæde.

Lærernes uformelle samarbejde om undervisningen er dog oftest kortsigtet og ikke tænkt ind i en større kontekst. Samarbejdet giver derfor hovedsageligt lærerne mulighed for at håndtere aktuelle spørgsmål eller opgaver, mens det i mindre grad giver dem mulighed for at være på forkant med problemstillinger eller de grundlæggende rammer for undervisningen. Desuden bygger lærernes uformelle samarbejde om undervisningen typisk på eksisterende relationer til kolleger, som man enten har en tæt faglig eller social tilknytning til. Derfor forudsætter uformelt samarbejde gode relationer til kolleger, hvilket kan betyde, at det ikke er alle lærere, som får den nødvendige faglige og pædagogiske sparring i denne samarbejdsarena.

Der kan derfor være et opmærksomhedspunkt for lærere og ledere i at sætte fokus på, hvordan styrkerne og udfordringer ved lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen kan supplere hinanden. Det kan gøres, ved at de to arenaer ikke tænkes som adskilte, men som to sammenhængende samarbejdsfora, der kan styrke hinanden gensidigt.

## Ledelsen kan understøtte vekselvirkning mellem samarbejdsarenaer

Undersøgelsen viser, at der er et stort behov for ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen, hvis lærernes samarbejde både skal hjælpe dem med at adressere løbende problemstillinger, bidrage til ambitionen i gymnasireformen fra 2017 om at styrke progressionen i det faglige samspil i studieretninger og fagpakker samt understøtte realiseringen af skolens strategiske udvikling.

Den nærmeste leder kan understøtte, at lærernes samarbejde om undervisningen indfrier det forventede udbytte af samarbejdet. I dette arbejde er det vigtigt med en opmærksomhed på, hvordan der kan skabes en vekselvirkning mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde. Undersøgelsen viser nemlig, at det kan styrke den enkelte lærers såvel som skolens udbytte af kollegialt samarbejde, når lærerne samarbejder om aktuelle spørgsmål eller opgaver relateret til undervisningen, samtidig med at dette samarbejde er rammesat af skolens langsigtede visioner. Derfor kan lærernes nærmeste leder være opmærksom på, hvordan skolens organisatoriske rammer støtter op om både formelt og uformelt samarbejde, og hvordan ledelsen kan give inspiration og sparring i forhold til lærernes pædagogiske praksis.

### 1. Organisatoriske rammer, der støtter op om formelt og uformelt samarbejde

Undersøgelsen viser, at den nærmeste leder kan skabe tid og overskud i lærernes skemaer gennem langsigtet planlægning, så lærerne ved, hvornår de skal undervise, hvornår de skal sætte tid af til samarbejde i deres forskellige formelle samarbejdsfora, og hvornår de har tid til at indgå i uformelt samarbejde med kolleger. Lederen kan styrke sit arbejde med at frigive tid i lærernes skemaer til samarbejde ved at sortere i, hvilke administrative opgaver der videreformidles fra den strategiske ledelse til lærerne. Det kan fx være ved at hjælpe den strategiske ledelse med at oversætte lovændringer til lærernes lokale kontekst og tænke spidsbelastninger i lærernes skemaer ind i timingen af pædagogiske udviklingsprojekter eller fælles kompetenceudvikling. Derudover kan den nærmeste leder understøtte, at lærerne indgår fælles aftaler om skolens langsigtede indsatsområder i deres formelle samarbejde, som kan rammesætte lærernes løbende drøftelser af aktuelle problemstillinger i undervisningen i deres uformelle samarbejde.

### 2. Sparring og inspiration til den pædagogiske praksis

Undersøgelsen viser desuden, at den nærmeste leder kan bidrage til, at der opstår sammenhæng mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen ved at agere pædagogisk sparringspartner for lærerne. Ved at have indblik i den enkelte lærers undervisning kan den pædagogiske leder sætte tværgående problemstillinger eller ny pædagogisk-didaktisk viden på dagsordenen i lærernes formelle samarbejde i fx klasse-/holdteam med afsæt i skolens strategiske visioner. Dette kan efterfølgende rammesætte og give anledning til lærernes uformelle samarbejde om undervisningen. Den nærmeste leder kan desuden understøtte dette arbejde ved at videreformidle til den strategiske ledelse, hvilke pædagogisk-didaktiske temaer der fylder i lærernes undervisning.

## Forskellige behov for pædagogisk ledelse blandt lærere

Undersøgelsen viser, at ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen på tværs af formelle og uformelle samarbejdsarenaer indeholder nogle udfordringer, som hænger sammen med lærernes forventninger til pædagogisk ledelse. Over halvdelen af lærerne angiver, at de i mindre grad eller slet ikke oplever et behov for hverken indirekte eller direkte input til undervisningen fra deres pædagogiske leder. Kun 19 % af lærerne oplever i høj grad (2 %) eller nogen grad (17 %) et behov for, at deres pædagogiske leder giver pædagogisk-didaktiske input direkte til deres undervisning i form af fx sparring om indhold og undervisningsmetoder. 46 % af lærerne oplever i høj grad (8 %) eller nogen grad (38 %) et behov for, at deres pædagogiske leder byder ind med pædagogisk-didaktiske input indirekte til deres undervisning, eksempelvis via anbefaling af ny viden eller ved at dele erfaringer fra andre skoler.

Samtidig giver lærerne udtryk for, at deres sociale og faglige udvikling er vigtige emner at drøfte med deres pædagogiske leder. 76 % af lærerne angiver således, at de i høj grad (36 %) eller nogen grad (40 %) finder det vigtigt at drøfte egen trivsel og sociale relationer med kolleger med deres pædagogiske leder, mens 70 % af lærerne angiver, at de i høj grad (32 %) eller nogen grad (38 %) finder det vigtigt at drøfte egen faglige udvikling med deres pædagogiske leder.

Det er dermed et opmærksomhedspunkt, at lærere og ledere indgår i dialog om deres forventninger til pædagogisk ledelse. I denne dialog kan det være relevant at komme ind på, at et væsentlig formål med, at ledelsen kommer tæt på undervisningen som pædagogisk sparringspartner, er at kunne imødekomme lærernes ønske om, at de pædagogisk-didaktiske temaer, ledelsen sætter på dagsordenen i lærernes formelle samarbejde, har timing og relevans.

### **Dilemmaer i ledelse af læreres formelle og uformelle samarbejde om undervisning**

Opgaven med både at lede en administrativ og pædagogisk praksis suppleret af lærernes forskellige forventninger til pædagogisk ledelse skaber en række dilemmaer i arbejdet med at lede lærernes samarbejde på tværs af formelle og uformelle samarbejdsarenaer.

Undersøgelsen identificerer således tre dilemmaer i ledelse af læreres samarbejde om undervisningen, som den pædagogiske leder må balancere mellem alt efter læreren, teamet eller opgaven, der skal ledes. Som leder kan man bruge disse dilemmaer til at gå i dialog med lærerne om, hvordan man bedst balancerer mellem de hensyn, dilemmaerne opstiller, og hvorfor det forholder sig sådan:

#### **1. Blik for aktuelle problemstillinger og for langsigtet skoleudvikling**

Nogle lærere kan finde det mindre motiverende at diskutere tematikker, som mangler relevans her og nu i deres formelle samarbejdsfora. Planlægning af en kommende eksamen kan fx virke mere relevant at drøfte i øjeblikket end skolens langsigtede strategi for arbejdet med feedback. Det er dog afgørende for skolens langsigtede udvikling, at lærerne ikke kun har fokus på aktuelle problemstillinger i deres samarbejde, men også samarbejder om, hvordan de kan integrere skolens strategiske visioner i deres praksis. Derfor er det vigtigt, at ledelsen er opmærksomme på, hvordan de kan hjælpe lærerne med at fokusere deres samarbejde i forskellige fora. Herved kan ledelsen understøtte, at lærerne både kan få opfyldt deres behov for kollegial sparring om aktuelle problemstillinger, samtidig med at lærerne selv bidrager til at rammesætte denne sparring gennem et parallelt samarbejde om skolens langsigtede udvikling.

Dette dilemma giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan sikrer ledelsen rammer, der giver plads til, at lærernes samarbejde om undervisningen både handler om aktuelle problemstillinger og langsigtet udvikling?
- Hvordan kan ledelsen og lærere i fællesskab samarbejde om, at der skabes en god vekselvirkning mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen?

I disse diskussioner kan det fx være relevant at komme ind på, om skolens fysiske rammer kan være en ressource i forhold til at understøtte lærernes løbende samarbejde om undervisningen. Det kan eksempelvis være ved, at lærerne deler forberedelsespladser med kolleger, som de deler klasse eller hold med. Man kan også forholde sig kritisk til, hvornår hvilket fokus skal fylde på dagsordenen til et team- eller gruppemøde, og om den langsigtede planlægning af skoleåret i højere grad kan tilgodese rammerne for lærernes samarbejde.

## 2. Ledelse tæt på og på afstand

Den nærmeste leder skal være tæt på den enkelte lærers undervisning for at kunne facilitere lærernes samarbejde med afsæt i tværgående pædagogiske opmærksomhedspunkter eller via ny pædagogisk-didaktisk viden, som adresserer de udviklingsbehov, lærere og elever oplever. Det er samtidig vigtigt, at lederen kan lede på afstand ved at sætte understøttende rammer for lærernes samarbejde. Det kan fx være via langsigtet planlægning eller ved at oversætte skolens strategi eller bekendtgørelsestekster, så de bliver så meningsfulde som mulige at samarbejde på baggrund af for lærerne. Lærernes forskellige forventninger til pædagogisk ledelse viser i denne sammenhæng, at nogle lærere i mindre grad foretrækker, at deres nærmeste leder går tæt på undervisningen, men i stedet leder på afstand ved at opstille rammer for lærernes samarbejde. Desuden må lederne på grund af tidspres prioritere i, hvilke opgaver de vælger at gå i dybden med, og hvilke opgaver de uddelegerer. Dette indebærer ligeledes, at man som leder må prioritere mellem, hvor meget tid man bruger på at lede tæt på undervisningen, og hvor meget tid man bruger på at lede på afstand ved fx at hjælpe lærerne med de administrative rammer for deres samarbejde.

Dilemmaet giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan og under hvilke forudsætninger kan den nærmeste leder komme tæt nok på den enkelte lærers undervisning til at kunne understøtte lærernes samarbejde som pædagogisk sparringspartner?
- Hvornår og hvorfor er det vigtigt, at den nærmeste leder henholdsvis faciliterer lærernes samarbejde på afstand gennem klare rammer og byder sig til som pædagogisk sparringspartner med input til indholdet i lærernes samarbejde om undervisningen?

I disse diskussioner kan det fx være relevant at komme ind på, hvordan observationer af lærernes undervisning kan bruges som afsæt for at rammesætte og udvikle lærernes samarbejde om undervisningen; hvordan erfaringer fra andre skoler eller team bliver brugt; og hvordan den pædagogiske leder kan understøtte lærernes samarbejde om undervisningen ved at komme med input til ny pædagogisk-didaktisk viden.

## 3. Lederen som lærernes og elevernes ambassadør

Ledelsen skal både være lærernes ambassadør, der understøtter et godt arbejdsmiljø og opbygger tillidsfulde relationer til lærerne, og elevernes ambassadør, der understøtter, at eleverne trives og bliver så dygtige som muligt. Nogle ledere oplever dog, at hensynet til eleverne i visse tilfælde kan være i konflikt med lærernes arbejdsmiljø, idet det kan skabe et hårdt tidspres for lærerne, når de skal udvikle kvaliteten i deres undervisning med mindre forberedelsestid til flere undervisningstimer.

Dilemmaet giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan kan lærernes samarbejde om undervisningen være et middel til at brede lærernes arbejdsbyrde ud på flere skuldre?
- Hvordan kan ledelsen understøtte, at lærernes samarbejde om undervisningen fører til et fælles ansvar for den faglige og pædagogiske kvalitet?
- Hvordan kan ledelsen understøtte lærernes samarbejde om undervisningen på en måde, som både varetager elevernes og lærernes interesser?

I disse diskussioner kan det fx være relevant at komme ind på, hvordan man kan bidrage til hinandens pædagogiske udvikling i et lærerteam gennem kollegial supervision og sparring, eller hvordan man kan bruge undervisningsevalueringer, data om elevernes trivsel og dialog med eleverne i lærernes samarbejde om at udvikle kvaliteten i undervisningen.

## Datagrundlag

Undersøgelsen er baseret på både kvalitative og kvantitative data.

Der er gennemført to spørgeskemaundersøgelser: en blandt ledere med pædagogisk ledelsesansvar og en blandt lærere på de fire gymnasiale uddannelser. Begge spørgeskemaundersøgelser er gennemført som en stikprøveundersøgelse på 120 gymnasiale uddannelser, fordelt på 99 institutioner. Der er i alt opnået 51 besvarelser fra pædagogiske ledere og 535 besvarelser fra lærere på de fire gymnasiale uddannelser, hvilket giver en svarprocent på henholdsvis 56 % og 25 % i forhold til det etablerede kontaktgrundlag ud fra stikprøven.

Undersøgelsens kvantitative analyser er ikke opdelt på uddannelsestype, idet volumen af besvarelser i begge spørgeskemaundersøgelser ikke tillader det for enkelte af uddannelses typerne, og fordi vi ikke kan udtale os om repræsentativiteten, hvad angår fordelingen af lærere mellem de forskellige uddannelses typer. De kvantitative analyser bidrager således med en overordnet kortlægning af lærernes samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser og ledelsens rolle i denne sammenhæng og ikke med viden om forskelle mellem uddannelses typerne.

Undersøgelsen bygger desuden på kvalitative data baseret på otte gruppeinterview med en til tre ledere og otte gruppeinterview med tre til fire lærere fordelt på otte forskellige skolebesøg. Besøgene fordeler sig på to HF-, HHX-, HTX- og STX-skoler.

## 2 Indledning

Denne rapport sætter fokus på samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser.

Med denne undersøgelse ønsker Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) at bidrage med viden om, hvordan lærerne på de gymnasiale uddannelser samarbejder om undervisningen, og hvordan man som ledelse kan understøtte dette samarbejde.

### 2.1 Baggrund for undersøgelsen

Fra august 2017 trådte en ny gymnasiereform i kraft, der har medført en lang række ændringer på landets gymnasiale uddannelser. Reformen medfører blandt andet et øget behov for, at ledelsen på de gymnasiale uddannelser understøtter og rammesætter lærernes samarbejde om undervisningen på nye måder. Nogle væsentlige ændringer i forhold til lærernes samarbejde er, at lærerne skal samarbejde tæt om, hvad eleverne undervises i på grundforløbet, og de skal udvikle flerfaglige forløb og sikre, at der er øget fokus på det faglige samspil mellem studieretningsfag, obligatoriske fag og valgfag (Børne- og Undervisningsministeriet, 2016).

Reformens fokus på kollegialt samarbejde om undervisningen er i tråd med dansk og international forskning. Studier viser således, at skoler med en stærk samarbejdskultur på tværs af uddannelsesområder klarer sig bedre på en række parametre, såsom elevers faglige udvikling samt elev- og medarbejdertrivsel, end skoler, hvor lærergruppen overvejende har en individuel tilgang til deres undervisning (Hargreaves & Fullan, 2016; Lomos et al., 2011). Dette kan blandet andet hænge sammen med, at det kollegiale samarbejde skaber et forum, hvor lærere kan drøfte, koordinere og sparre om pædagogisk-didaktiske forhold relateret til undervisnings- og læreprocesser. Herved kan lærernes samarbejde om undervisningen potentielt bidrage til professionel læring og udvikling af pædagogisk-didaktiske kompetencer blandt de involverede, hvilket kan understøtte elevernes læring og trivsel (Albrechtsen, 2015; Dufour & Marzano, 2015; Qvortrup, 2016; Vescio, Ross & Adams, 2008).

Ovennævnte studier peger på, at skoleledelsen spiller en væsentlig rolle i etableringen af et stærkt kollegialt samarbejde med undervisningen i centrum. Ledelsen spiller blandt andet en central rolle i forhold til at skabe klare rammer for samarbejdet og dets formål samt i forhold til at bidrage til en kultur præget af åbenhed med plads til videndeling og diskussioner af faglige problemstillinger. Lederne på de gymnasiale uddannelser står altså med en afgørende opgave i forhold til at prioritere og understøtte lærernes samarbejde om undervisningen i en travl hverdag (Ågård & Keller, 2019). Derfor er der behov for at undersøge, hvordan lederne varetager denne faciliterende opgave, og hvad den ifølge lærere og ledere består i.

Hvad angår samarbejde om undervisning på de gymnasiale uddannelser, viser flere nyere danske undersøgelser dog, at lærernes formelle samarbejde i team og andre grupperinger ofte kommer til

at handle om drift og praktiske problemstillinger og kun i mindre grad bliver brugt til fælles refleksion over undervisning og elevernes læring. Samtidig mangler der viden om, hvorvidt og hvordan lærernes mere uformelle og løbende former for samarbejde, fx på lærerværelset eller ved forberedelsespladser, bidrager til kvalitet i undervisningen (se fx EVA, 2012; Hein, 2015; Qvortrup & Qvortrup, 2015).

Ledernes muligheder for at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen er ligeledes udfordret af en travl hverdag, hvor lederne ifølge flere undersøgelser oplever, at det er meget vanskeligt at holde fokus på og retning i den pædagogiske del af ledelsesarbejdet (se fx Ågård & Keller, 2019 eller Qvortrup & Qvortrup, 2015). Dette skyldes især den løbende forekomst af presserende administrations- og driftsopgaver. Altså befinder pædagogiske ledere sig i en kompleks situation, hvor de løbende skal finde en balance mellem et fokus på undervisning og lærernes samarbejde herom og organisatoriske forhold såsom administration og økonomi (Krogh & Raae, 2019).

Litteraturen om udfordringerne i læreres samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser og gymnasiereformen fra 2017 optegner et behov for viden om, 1) hvor og hvordan lærere aktuelt samarbejder om undervisningen, 2) hvilke styrker og udfordringer lærere og ledere oplever ved lærernes samarbejde og de forskellige fora, de samarbejder i, og 3) hvad ledelsen på de enkelte skoler kan gøre for at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen.

Undersøgelsens ledelsesfokus vil primært tage afsæt i, hvilken rolle den nærmeste leder spiller i forhold til at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen. Dette fokus skyldes, at det typisk er ledere på dette ledelsesniveau, som har det daglige ansvar for at operationalisere den strategiske ledelses overordnede prioriteringer og beslutninger blandt lærerne i det enkelte team. Derfor vil det også typisk være lærernes nærmeste ledere, der i praksis er ansvarlige for at facilitere lærernes samarbejde om undervisningen. Lærernes nærmeste ledere vil i forlængelse heraf blive forstået som pædagogiske ledere i indeværende undersøgelse, da det er en væsentlig opgave for disse ledere at sikre en rød tråd mellem skolens pædagogisk-didaktiske visioner og lærernes undervisningspraksis.

## 2.2 Undersøgelsens formål og undersøgelsesspørgsmål

Formålet med denne undersøgelse er at afdække, hvordan lærerne på de gymnasiale uddannelser samarbejder om undervisningen, og hvad ledelsen kan gøre for at understøtte dette samarbejde.

For at opfylde det beskrevne formål skal undersøgelsen svare på følgende undersøgelsesspørgsmål:

- Hvilket udbytte oplever lærere og ledere, at lærernes samarbejde om undervisningen resulterer i?
- I hvilke fora foregår lærernes samarbejde om undervisningen, herunder både formelle og uformelle former for samarbejde?
- Hvad tager lærernes samarbejde om undervisningen udgangspunkt i i de forskellige fora, herunder fx data eller undervisningsmateriale?
- Hvad udfordrer og understøtter, at lærernes samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen?
- Hvad kan lærernes nærmeste leder og den samlede ledelse gøre for at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen?

- Hvilke potentialer og udfordringer er der i forhold til at styrke ledelsens facilitering af lærernes samarbejde om undervisningen?

## 2.3 Undersøgelsens design og metoder

Kollegialt samarbejde på de gymnasiale uddannelser kan foregå i mange forskellige sammenhænge, have varierende fokus og være mere eller mindre formelt. I og med at undersøgelsen både skal give et dybdegående og tværgående indblik i, hvordan lærernes samarbejde foregår, og hvad der henholdsvis udfordrer og understøtter, at samarbejdet bidrager til kvalitet i undervisningen, er der valgt et metodedesign, som kombinerer kvalitative og kvantitative elementer.

En nærmere beskrivelse af design og metoder fremgår af rapportens appendiks B.

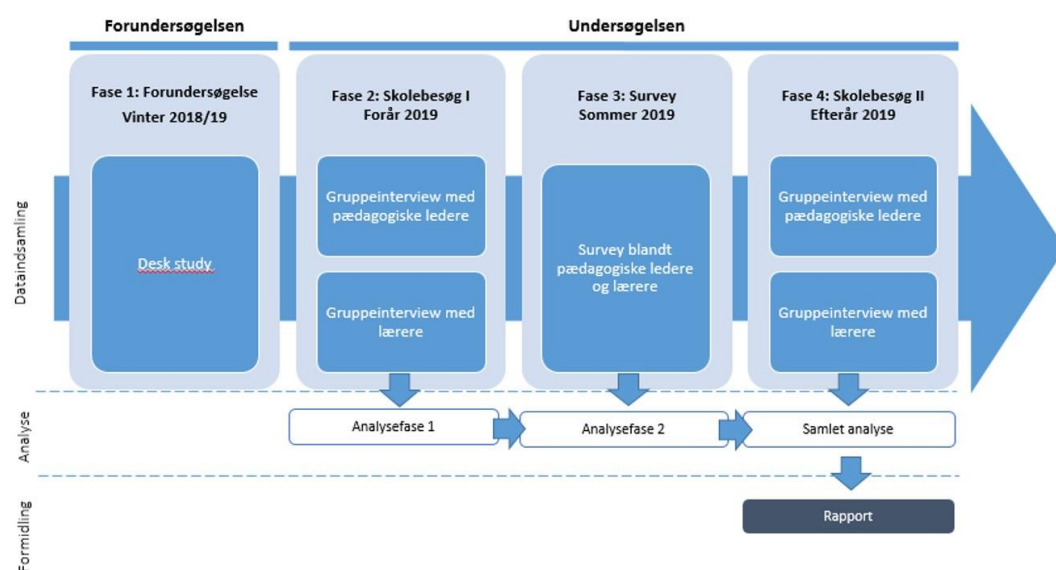
Undersøgelsen består af følgende elementer:

- Forundersøgelse
- Spørgeskemaundersøgelse
- Kvalitative interview.

De forskellige elementer i undersøgelsen er illustreret i figur 2.1 herunder og uddybes i det følgende.

**FIGUR 2.1**

### Undersøgelsesdesign



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), 2020.

### 2.3.1 Forundersøgelse

EVA gennemførte indledningsvist en forundersøgelse med henblik på at kvalificere undersøgelsens genstandsfelt, dataindsamling og analyse. Forundersøgelsen bestod i et desk study af dansk og international litteratur vedrørende kollegialt samarbejde om undervisning og ledelse heraf.

Desk studiet har bidraget til et indledende overblik over eksisterende viden om, hvordan og hvorfor lærere samarbejder om undervisningen på gymnasiale uddannelser med henblik på at kvalificere undersøgelsens vidensbidrag. Desk studiet har i forlængelse heraf dannet baggrund for begrebsafklaringer og operationaliseringer af nøglebegreber, som dels har givet inspiration til temaer i spørgeskemaundersøgelsen og dels gjort det muligt at udforske hypoteser og problemstillinger i litteraturen i de kvalitative interview.

Desk studiet har på denne måde givet inspiration til, hvilke tematikker og emner det har været relevante at udforske nærmere som led i undersøgelsens dataindsamling.

### 2.3.2 Spørgeskemaundersøgelse

EVA har gennemført to spørgeskemaundersøgelser blandt henholdsvis ledere og lærere på de fire gymnasiale uddannelser i august-september 2019.

Spørgeskemaundersøgelsen bidrager med viden om, hvordan samarbejde om undervisning ser ud på et bredt udsnit af landets gymnasiale uddannelser, herunder hvilke ledelseskarakteristika og opgaver der ser ud til at understøtte, at kollegialt samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen.

Spørgeskemaundersøgelsen er tilrettelagt som en stikprøveundersøgelse. Stikprøven blev udtrukket i form af en klyngeudvælgelse på institutionsniveau, der samtidig sikrede, at de forskellige skoletyper var repræsenteret i samme forhold som i populationen. Kontaktgrundlaget blev etableret ved at bede institutionernes ledere om at indberette oplysninger om institutionens pædagogiske ledere og lærere på de uddannelses typer, som institutionen var udvalgt til at repræsentere. Det var muligt for institutionerne både at indberette flere pædagogiske ledere pr. institution og at indberette de samme lærere som undervisere på flere forskellige uddannelses typer. I alt indberettede 34 institutioner oplysninger på i alt 91 ledere og 1.737 lærere.

Der blev indsamlet i alt 51 fuldendte besvarelser blandt ledere med pædagogisk ledelsesansvar, hvilket giver en samlet svarprocent på 56 % ud af det etablerede kontaktgrundlag. Spørgeskemaundersøgelsen blandt pædagogiske ledere er endvidere repræsentativ, hvad angår fordelingen på de fire gymnasiale uddannelser i forhold til fordelingen i kontaktgrundlaget. Det er ikke muligt at udtale sig om svarprocenter og repræsentativitet i forhold til hele populationen af pædagogiske ledere, da en oversigt over samtlige ledere med pædagogisk ledelsesansvar på de gymnasiale uddannelser ikke er tilgængelig.

Der blev i alt indsamlet 535 delvise besvarelser og 433 fuldendte besvarelser blandt lærere på de gymnasiale uddannelser, hvilket giver en samlet svarprocent på 25 % for fuldendte besvarelser ud af det etablerede kontaktgrundlag. Da en oversigt over fordelingen af lærere på de forskellige typer uddannelser ikke er tilgængelig for populationen<sup>1</sup>, er det ikke muligt at beregne en svarprocent for hver uddannelsestype og derfor heller ikke muligt at foretage en repræsentativitetstest. Der er dog opnået en fordeling på uddannelsestyper blandt lærerne, der ligner fordelingen af institutioner med de forskellige uddannelsestyper i populationen. Der er således opnået flest besvarelser fra lærere, der underviser på STX (55 %) og HF (33 %) og færrest fra lærere, der underviser på HTX (16 %).

For at opnå volumen i besvarelser blandt lærere og pædagogiske ledere på de gymnasiale uddannelser medtages delvise besvarelser i rapporten for at undgå for få besvarelser i hver celle, når der præsenteres kryds mellem to spørgsmål.

I rapportens kvantitative analyser er besvarelserne fra begge spørgeskemaundersøgelser ikke opdelt på uddannelsestype, idet volumen af besvarelser på de forskellige uddannelsestyper ikke tillader det, og da vi ikke kan udtale os om repræsentativiteten, hvad angår fordelingen af lærere på de forskellige uddannelsestyper. Analyserne af spørgeskemaundersøgelserne bidrager således med et overordnet billede af lærernes samarbejde om undervisningen og den pædagogiske ledelse heraf på tværs af uddannelsestyperne og ikke med viden om forskelle mellem uddannelsestyper.

En mere detaljeret gennemgang af indsamlingsdesign og spørgeskemaundersøgelsens repræsentativitet fremgår af rapportens metodeappendiks (appendiks B).

### **2.3.3 Kvalitative interview**

EVA har gennemført skolebesøg på otte skoler som led i den kvalitative dataindsamling med henblik på at indsamle dybdegående viden om, hvordan lærere samarbejder om undervisningen på de forskellige gymnasiale uddannelser, og hvad lederne gør for at understøtte dette samarbejde. Under de otte skolebesøg er der gennemført gruppeinterview med i alt 17 ledere og 22 lærere i to forskellige tidsperioder: før og efter spørgeskemaundersøgelsen.

Formålet med de to typer af gruppeinterview var at få indblik i, hvad henholdsvis lærere og ledere beskriver som det primære udbytte, når lærerne samarbejder om undervisningen; hvor lærerne samarbejder om undervisningen, og hvad de samarbejder om i disse fora; hvad lærere og ledere oplever af styrker og udfordringer ved de forskellige fora, lærerne samarbejder i; samt hvad ledelsen kan gøre for at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen, og hvilke potentialer og udfordringer lærere og ledere oplever i denne forbindelse.

---

1 Kun en oversigt over fordelingen af uddannelsestyper på institutionerne er tilgængelig. Antallet af lærere på de enkelte institutioner samt fordelingen på de forskellige uddannelsestyper er derfor ikke kendt.

Skolerne er udvalgt med afsæt i nedenstående udvælgelseskriterier med henblik på, at de besøgte skoler skulle:

- Repræsentere STX, HHX, HTX og HF
- Repræsentere mono- og kombinationsskoler
- Repræsentere forskellige skolestørrelser
- Repræsentere forskellige geografiske placeringer.

Under hvert skolebesøg er der gennemført gruppeinterview af cirka to timers varighed med en til tre ledere med pædagogisk ledelsesansvar, afhængig af skolestørrelse, og tre til fire lærere. For hvert skolebesøg var det kontaktpersonen på skolen, typisk en uddannelsesleder eller -chef, som stod for at udpege både lærere og ledere til interview. Udvalgelsen af lærere til interviewene skete på baggrund af to kriterier: Lærerne skulle undervise i forskellige fag og repræsentere fag af forskellig størrelse. Der blev her tilstræbt så stor variation som muligt blandt lærerne, der deltog i de enkelte gruppeinterview. I lederinterviewene var kriteriet, at lederne skulle være nærmeste leder for de interviewede lærere og så vidt muligt på samme indbyrdes ledelsesniveau.

Formålet med de forskellige udvælgelseskriterier var at sikre så stor en variation som muligt i forskellige forhold, som potentielt kan have en indflydelse på samarbejdskulturen på en skole og inden for enkelte fag.

## 2.4 Ekspertgruppe

I forbindelse med undersøgelsen har der været tilknyttet en ekspertgruppe, som har bistået med sparring og inspiration gennem hele projektforløbet. Ekspertgruppen har kvalificeret undersøgelsesspørgsmål, spørgeskemaer og interviewguides. Desuden har den givet feedback på analyserne i rapporten via deltagelse i to feedbackmøder hos EVA på et indledende og mere fremskredent stadium i processen med at udarbejde undersøgelsens endelige afrapportering. Ekspertgruppen bestod af følgende medlemmer:

- Selvstændig forsker og konsulent, Helle Hein
- Lektor, Peter Henrik Raae (Syddansk Universitet)
- Uddannelsesleder, Lisbeth Mortensen (Roskilde Katedralskole)
- Lærer og tillidsrepræsentant, Kim Elstrøm (Nørresundby Gymnasium og HF).

Ekspertgruppens rolle har været at give feedback på udvalgte tidspunkter i projektfasen. Ansvaret for pointerne og indholdet i den endelige rapport tilfalder EVA.

## 2.5 Projektgruppe

En projektgruppe bestående af følgende EVA-medarbejdere står bag undersøgelsen:

- Konsulent, Kristian Quistgaard Steensen (projektleder)
- Chefkonsulent, Kristine Hecksher
- Chefkonsulent, Marianne Riis
- Chefkonsulent, Mia Uth Madsen
- Konsulent, Anne Nissen Bonde.

## 2.6 Rapportens opbygning

Undersøgelsens analyse afrapporteres i de følgende tre kapitler:

- **Kapitel 3 – Udbytte af samarbejde om undervisning:** Sætter fokus på ledere og læreres vurdering af udbyttet af at samarbejde om undervisning, herunder hvilke opgaver de finder det mest udbytterigt at samarbejde om.
- **Kapitel 4 – Lærernes formelle og uformelle samarbejde som to arenaer for samarbejde om undervisning:** Stiller skarpt på lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen, herunder hvad lærerne samarbejder om i de to arenaer, og hvad lærere og ledere oplever som styrker og udfordringer ved de to former for samarbejde.
- **Kapitel 5 – Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning:** Belyser, hvordan ledere på de gymnasiale uddannelser kan understøtte lærernes samarbejde om undervisningen, herunder hvilke dilemmaer og opmærksomhedspunkter der ligger i dette arbejde.

### 3 Udbytte af samarbejde om undervisning

Lærernes samarbejde om at udarbejde og gennemføre undervisning samt tilrettelægge flerfaglige projekter har været særligt i fokus siden vedtagelsen af gymnasireformen fra 2017. Kollegialt samarbejde om undervisningen er dog ikke et mål i sig selv. Et væsentligt spørgsmål er derfor: Hvorfor samarbejde om undervisningen?

Dette kapitel sætter fokus på, hvilket udbytte lærere og ledere oplever, at lærernes samarbejde om undervisningen resulterer i, samt hvilke rammer for samarbejdet lærerne oplever som vigtige, hvis dette udbytte skal realiseres.

Kapitlet viser overordnet, at både lærere og ledere overvejende er helt enige i, at samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen. Samtidig viser kapitlet dog, at en større andel af lederne er helt enige i, at dette er tilfældet, sammenholdt med lærerne.

Endvidere viser kapitlet, at flest lærere er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når de samarbejder om at dele undervisningsmaterialer. Det fremgår af interviewene med lærerne, at dette blandt andet skyldes, at lærerne kan optimere deres forberedelse af undervisningen, når de samarbejder om at dele og udarbejde undervisningsmaterialer. Desuden kan samarbejdet give den enkelte lærer inspiration til sin undervisning og skabe rum for faglig og pædagogisk udvikling. Der er dog også lærere, som oplever det som mindre motiverende at overtage kollegers undervisningsmaterialer, fordi de finder det vigtigt for deres professionelle identitet, at de selv kan sætte deres personlige præg på de materialer, de underviser i.

Kapitlet viser desuden, at ledere og lærere opfatter elevernes faglige udbytte af lærernes samarbejde om undervisningen som indirekte snarere end direkte. Lærere og ledere forklarer således, at elevernes udbytte af deres læreres samarbejde først og fremmest består i, at lærernes forudsætninger for at levere motiverende undervisning, der udfordrer alle elever, forbedres.

Endelig viser kapitlet, at lærerne finder rammerne for deres samarbejde mangelfulde, særligt i forhold til tiden til at samarbejde, men også i forhold til overholdelse af fælles aftaler og indflydelse på opgaveløsning i samarbejdet.

#### 3.1 Hvorfor samarbejde om undervisningen?

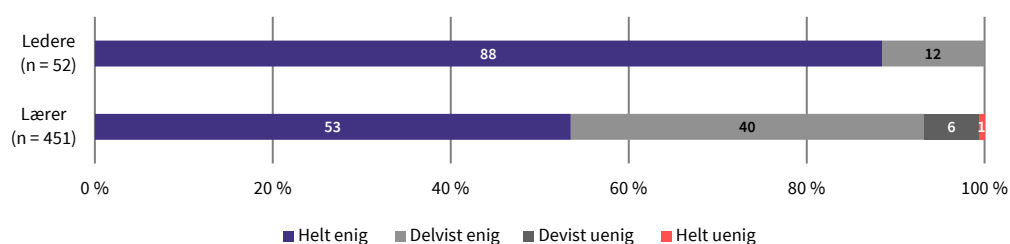
De følgende afsnit uddyber de kvantitative og kvalitative pointer vedrørende lærernes og ledernes oplevelse af, i hvilken grad, hvordan og under hvilke forudsætninger de oplever, at samarbejde kan bidrage til kvalitet i undervisningen.

### 3.1.1 Pædagogiske ledere oplever i højere grad end lærere, at samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen

Mere end halvdelen af både lærere og ledere angiver, at de er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når de samarbejder om undervisningen på deres skole. Dog vurderer en større andel af lederne, at dette er tilfældet, sammenlignet med lærerne. Det fremgår således af figur 3.1, at 88 % af lederne angiver, at de er helt enige i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når de samarbejder om undervisningen på deres skole, mens 53 % af lærerne angiver dette.

FIGUR 3.1

Hvor enig eller uenig er du i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når I samarbejder om undervisningen på jeres skole?



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og ledere på de gymnasiale uddannelser foretaget af Epinion for EVA, 2019.

Note: Ledere og lærere er blevet spurgt "Hvor enig eller uenig er du i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når I samarbejder om undervisningen på jeres skole?"

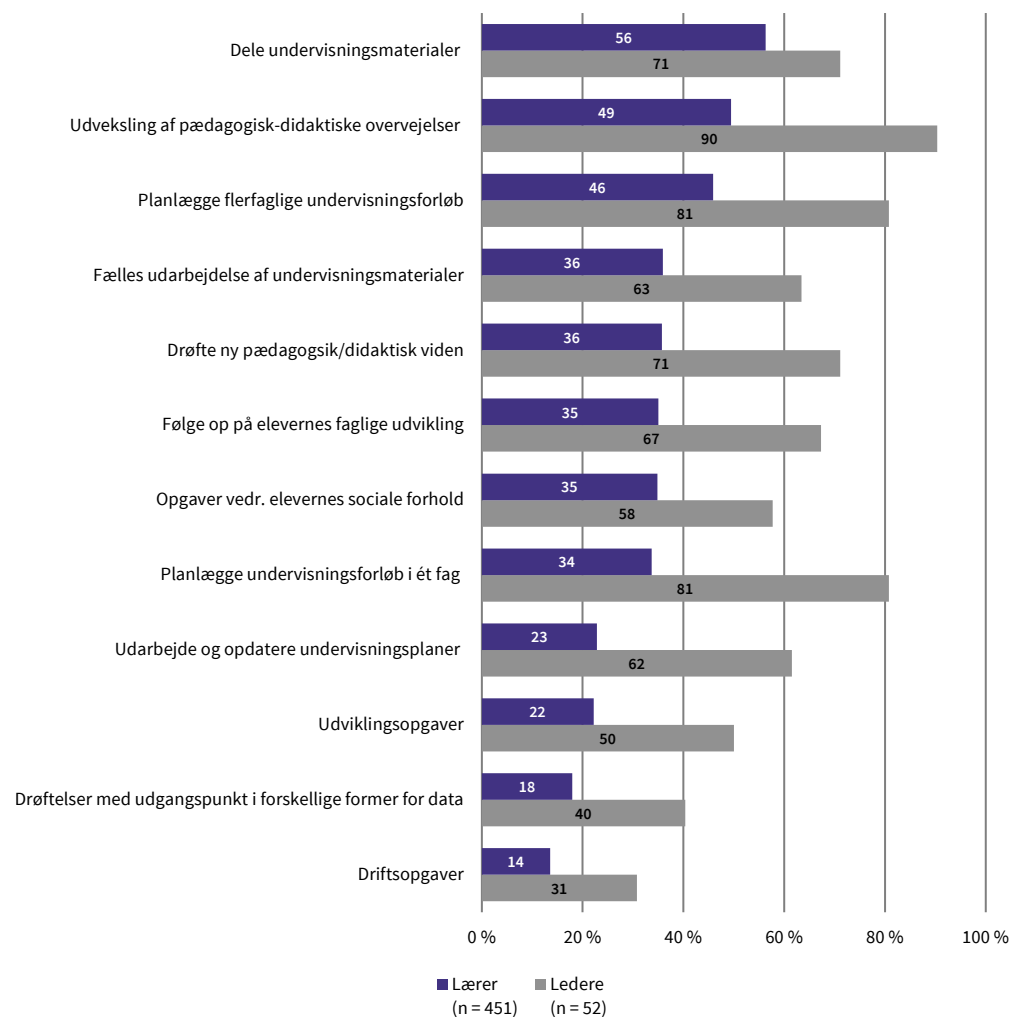
Det fremgår endvidere af figur 3.1, at samtlige ledere (i alt 100 %) og stort set samtlige lærere (i alt 93 %) vurderer, at de enten er helt enige eller delvist enige i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når de samarbejder om undervisningen på deres skole.

### 3.1.2 Udveksling af undervisningsmaterialer og pædagogisk-didaktiske overvejelser styrker kvaliteten i undervisningen

Ser man nærmere på de opgaver, lærerne samarbejder om, vurderer flest lærere, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når de samarbejder om at dele undervisningsmaterialer. Over halvdelen af lærerne (58 %) angiver, at de er helt enige i, at deling af undervisningsmaterialer styrker kvaliteten i undervisningen. Flest ledere angiver (90 %), at de er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder om udveksling af pædagogisk-didaktiske overvejelser. Dette fremgår af figur 3.2 nedenfor.

FIGUR 3.2

Andel af lærere og ledere, der angiver "Helt enig" til udsagnet: "Det styrker kvaliteten af undervisningen, når lærerne samarbejder om..."



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere og ledere på de gymnasiale uddannelser foretaget af Epinion for EVA, 2019.

Note: Ledere og lærere er blevet spurgt "Hvor enig eller uenig er du i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når lærerne samarbejder om følgende..."

Figur 3.2 viser, at en stor del af lærerne også er helt enige i, at det styrker kvaliteten af undervisningen, når de samarbejder om udveksling af pædagogisk-didaktiske overvejelser (49 %). Desuden peger den tredjestørste andel af lærere på, at de er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når de samarbejder om at planlægge flerfaglige undervisningsforløb (46 %). Med andre ord er det lidt under halvdelen af lærerne, som er helt enige i, at samarbejde om disse to opgaver er med til at styrke kvaliteten i undervisningen.

Det er desuden iøjnefaldende, at det kun er henholdsvis 35 % og 18 % af lærerne, som er helt enig i, at det styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder om at følge op på elevernes faglige udvikling og om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Det er et centralt mål i gymnasireformen fra 2017, at eleverne skal opnå en styrket faglighed, blandt andet gennem

et øget fokus på løbende evaluering og feedback. Studier om samarbejde om undervisningen på gymnasialt niveau viser i denne sammenhæng, at det blandt andet kan have en positiv indflydelse på elevers matematiske og skriftlige kompetencer, når deres lærere har elevernes faglige udbytte som et gennemgående fokus i deres samarbejde. Inddragelse af data om eleverne, såsom undervisningsevalueringer eller skriftlige produkter, kan netop være et middel til at fastholde et systematisk fokus på elevernes udbytte af undervisningen (Lomos et al., 2011; Stoll, Bolam, McMahon, Wallace & Thomas, 2006).

Det kan derfor være et opmærksomhedspunkt på skolerne, hvordan elevernes faglige udbytte kan komme endnu mere i fokus i lærernes samarbejde, eksempelvis via systematisk gennemgang af forskellige data om elevernes oplevelse af undervisningen i klasse-/holdteamet eller elevers skriftlige produkter i fagteamet/-gruppen.

### **Samarbejde om undervisningsmaterialer kan lette arbejdspress og inspirere**

Interviewene med lærerne nuancerer, at de ser det som særligt værdifuldt at samarbejde om fælles undervisningsmaterialer og udveksling af pædagogisk-didaktiske overvejelser, da det kan støtte lærerne i deres forberedelse af undervisningen, fx ved at inspirere lærerne og give dem nye idéer til undervisningen.

Særligt yngre lærere giver udtryk for, at det kan være en værdifuld støtte, når de kan samarbejde med mere rutinerede kolleger om fælles undervisningsmaterialer. Samarbejdet giver dem mulighed for at lade sig inspirere af mere erfarne kollegers forløb og for at overtage undervisningsmaterialer frem for, at skulle udvikle alt selv. Det er dog også en udbredt pointe blandt lærere med mange års undervisningserfaring, at samarbejde med kolleger kan støtte dem i deres forberedelse af undervisningen.

### **Samarbejde om undervisningsmaterialer og pædagogiske refleksioner hænger sammen**

Lærernes udbytte af at samarbejde om konkrete undervisningsmaterialer og forløb er ikke kun knyttet til behovet for at arbejde mere effektivt. Samarbejde om undervisningen kan give lærerne input og idéer til deres undervisning, som de ellers ikke ville have fået øje på. Med andre ord kan det at samarbejde om fælles undervisningsmaterialer både give overskud og anledning til pædagogisk-didaktiske refleksioner.

En lærer forklarer fx, at samarbejde om undervisningsmaterialer understøtter, at man får overskud til at udvikle sin undervisning med afsæt i aktuelle dagsordener:



Man kan selvfølgelig godt [undervise i] det samme år efter år, men jeg føler, man er nødt til at følge med. Så er der fx præsidentkampagner, og så er man nødt til at tage det med ind. Så på den måde er vi også tvunget til at følge med. Og dér er det vigtigt med sparring, så man ikke skal lave fem nye forløb hvert år for at følge med tiden og eleverne. Så man kan sparre og sige: 'Fedt! Du har lavet noget nyt om det'. Det er vigtigt, at man får udviklet sig. Også for ens egen arbejdsgejst og arbejdslyst; at man ikke går og underviser i det samme år efter år. Og dér er det vigtigt at kunne trække på samarbejde.

Lærer

Som citatet oven for eksemplificerer, kan samarbejde om konkrete undervisningsforløb og materialer bidrage til, at lærerne får bedre mulighed for at udvikle deres undervisning i en presset hverdag, ligesom lærerne kan få mulighed for at reflektere over deres undervisning i fællesskab. Herved kan samarbejde om undervisningen både styrke kvaliteten i undervisningen og fremme lærernes arbejdsglæde og motivation.

### **Nogle lærere finder det mindre motiverende at overtage andres undervisningsmaterialer**

Det fremgår af lærerinterviewene, at der også er lærere, som finder det mindre motiverende at samarbejde om fælles undervisningsmaterialer i det omfang, som reformen fra 2017 lægger op til.

Denne gruppe af lærere oplever, at det kan udfordre deres selvforståelse som gymnasielærere, når rammerne for deling af undervisningsforløb og materialer standardiseres, og lærerne herved får sværere ved at sætte deres personlige præg på de materialer, de underviser i.

Denne pointe vil blive uddybet i kapitel 4 i gennemgangen af udfordringerne ved et for struktureret samarbejde om undervisningen.

### **3.1.3 Flerfagligt samarbejde kan skabe sammenhæng i undervisningsforløb**

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at samarbejde om flerfaglige forløb er en af de arbejdsopgaver, som den største andel af både ledere og lærere er helt enige i, at det styrker kvaliteten i undervisningen at samarbejde om (se figur 3.2). Denne pointe udfoldes i interviewene med lærerne, hvor det er en udbredt pointe, at et velfungerende samarbejde om fagligt samspil kan bygge bro på tværs af fag. Det sker blandt andet, hvis læreren i ét fag får blik for at integrere, hvad eleverne har lært i et andet fag, på en måde, så sammenhængen mellem fagene bliver tydeliggjort for eleverne.

Ifølge lærerne kommer flerfagligt samarbejde om undervisningen både elever og lærere til gode, da det dels bidrager til en sammenhængende uddannelse for eleverne og dels bidrager til kollegialt sammenhold og nye faglige perspektiver blandt lærerne.

#### **Flerfagligt samarbejde om undervisningen kan løfte undervisningen i det enkelte fag**

Som led i seneste gymnasiereform stilles der krav til, at lærerne på de gymnasiale uddannelser skal indgå i flerfagligt samarbejde med henblik på at planlægge fælles projekter og undervisningsforløb. De flerfaglige projekter som lærerne skal samarbejde om at udvikle, kan fx være international-økonomi (IØ) på HHX, almen sprogforståelse (AP) på STX og HHX, produktudvikling (PU) på HTX og kultur- og samfundsfagsgruppen (KS) på HF. Det er en udbredt holdning blandt lærerne, at det flerfaglige samarbejde om undervisningen opleves som meningsfuldt og berigende, når samarbejdet om konkrete undervisningsforløb betyder, at fagene lykkes med at understøtte elevernes læring og tilføje noget nyt til hinanden. For at dette bliver tilfældet, skal lærerne have tid og overskud til at bygge det fælles undervisningsforløb op om et tema, der dels interesserer eleverne, og dels gør det muligt at skabe naturlige berøringsflader på tværs af de involverede fag.

Flerfagligt samarbejde om et specifikt emne muliggør, at lærere og elever kan belyse en problemstilling ud fra flere faglige perspektiver samtidig, hvilket kan give anledning til refleksioner, som ikke var opstået ud fra en monofaglig tilgang til samme problemstilling. Det fremgår dog af interviewene med lærerne, at det flerfaglige samarbejde skal tage afsæt i et emne, som rummer nogle naturlige berøringsflader mellem de involverede fag, hvis samarbejdet skal bidrage til at styrke kvaliteten i undervisningen i det enkelte fag. En lærer, der underviser i engelsk og dansk, giver et eksempel på et sådant samarbejde, som startede med, at hun så science fiction-filmen *Interstellar*:



Jeg så filmen, og så kom jeg op på skolen og spurgte Peter, som jeg sad over for: 'Hvad fanden foregår der?' Jeg forstod ikke filmen. Han er fysiklærer, så jeg tænkte, at han forstod den. Så tænkte jeg, at det kunne være ideelt at høre eleverne om det samme. For i princippet ved de jo mere om fysik, end jeg gør som humanist. Det er sådan noget med forskellige dimensioner. Så kunne eleverne ikke forklare humanisten, hvad der foregår? Bare på engelsk? Der er udgivet en fysikbog på baggrund af denne her film, så det har et fagligt fundament. Og så kom der også matematik i spil og teknologi. Så pludselig var der flere lærere, der hoppede med og syntes, at det kunne være sjovt.

Lærer

En anden lærer fortæller i samme interview, at han ikke har været en del af det konkrete samarbejde, men forklarer, at "det dér, det er *golden case*" i forhold til flerfagligt samarbejde om undervisningen, fordi både elever og lærere finder det spændende. Læreren uddyber: "Jeg har siddet og lyttet til de her elever [der har arbejdet med det pågældende undervisningsforløb], og det er tydeligt, at de synes, det er enormt interessant og sjovt. Formen er spændende, fordi det er en anden form, end de ofte arbejder i. Så det er i virkeligheden et af de bedste eksempler, vi har på, hvornår samarbejde fungerer rigtig godt i et fagligt samspil."

Det konkrete eksempel på et velfungerende, flerfagligt samarbejde illustrerer pointen om, at undervisningen i det enkelte fag kan styrkes i mødet med andre fag, og at dette, ifølge lærerne, kan have en positiv indflydelse på elevernes motivation og læring.

### **Samarbejde om undervisningen kan sikre fælles forståelse på tværs af fag**

Det er en udbredt pointe blandt de interviewede lærere, at samarbejde om undervisningen kan bygge bro mellem fag ved at sikre, at de involverede lærere opbygger en fælles forståelse af tværgående elementer i undervisningen. Det kan blandt andet bidrage til, at lærerne ikke modsiger hinanden over for eleverne.

Lærerne forklarer, at eleverne ofte skal have hjælp til at koble gennemgående elementer på tværs af fag. Det kan både dreje sig om metode, men også om emner i et fag, der er oplagte at inddrage som perspektivering af et aktuelt emne i et andet fag. Samarbejde om undervisningen kan i denne sammenhæng bidrage til, at lærerne får indblik i hinandens undervisning, som understøtter, at de kan hjælpe eleverne med at se sammenhænge på tværs af fag. En lærer fortæller fx, at 3. g-eleverne tit kan fortælle hende, at: "Den måde, du laver kildehenvisninger på, er helt anderledes end måden, vi gør det på i fysik og kemi." Derfor oplever læreren det som en støtte, at hun med afsæt i sit samarbejde med lærerne i de pågældende fag kan fortælle eleverne, at de andre lærere gør det på samme måde.

Lærernes flerfaglige samarbejde om en klasse kan herved understøtte, at de løbende kan synliggøre sammenhængen på tværs af fagene over for eleverne ved at referere til emner og metoder, de har haft i andre fag.

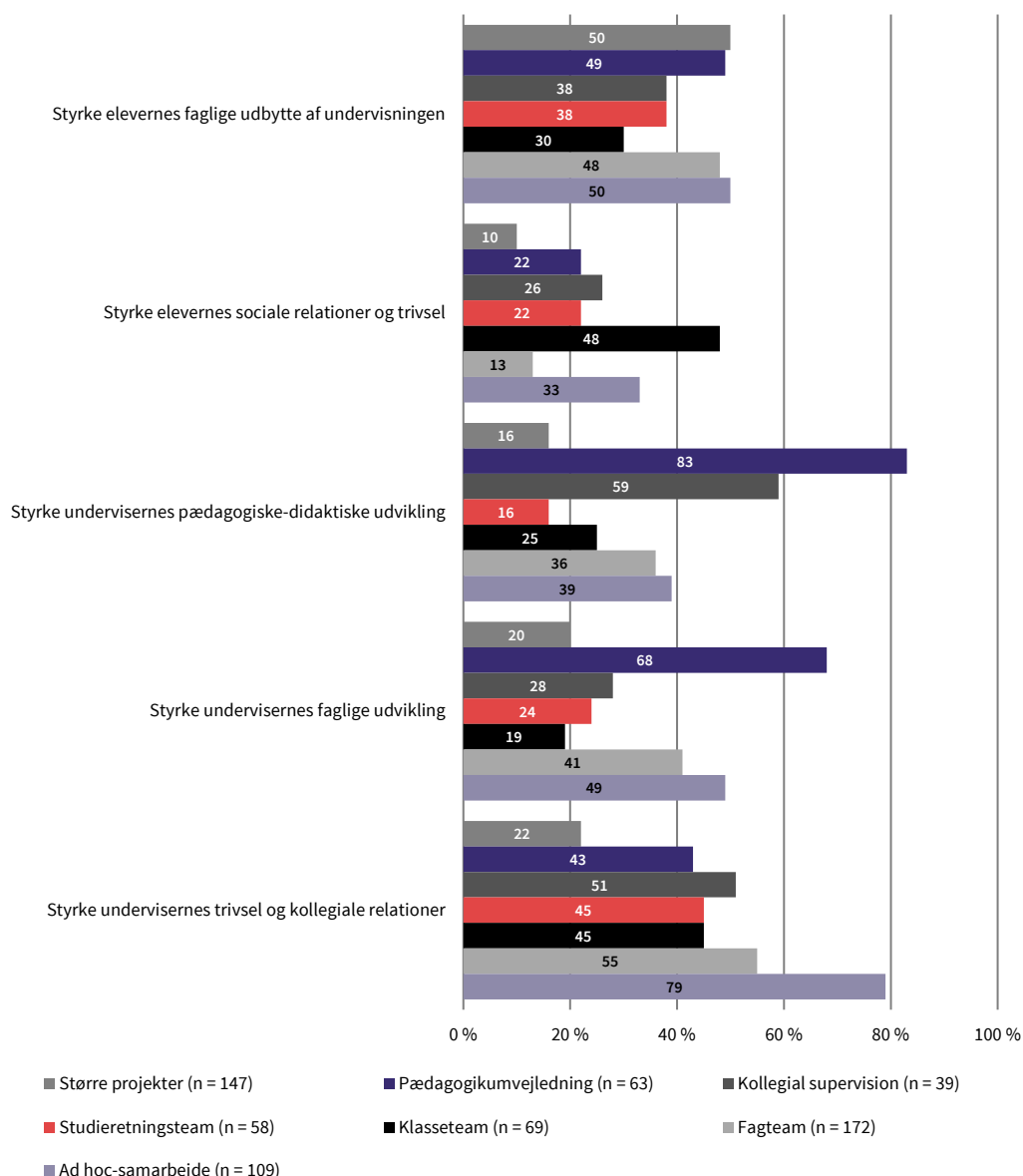
## **3.2 Udbytte af forskellige former for kollegialt samarbejde**

Lærernes udbytte af deres samarbejde om undervisningen afhænger ikke kun af, hvad de samarbejder om, men også af hvordan de samarbejder, og hvilke fora de samarbejder i. Spørgeskemaundersøgelsen viser overordnet, at de fleste former for samarbejde ifølge lærerne i høj grad bidrager til at understøtte deres kollegiale relationer og egen faglighed.

Lærerne vurderer, at det særligt er deres kollegiale samarbejde i forbindelse med pædagogikum-vejledning og til dels kollegial supervision, som styrker deres faglige og pædagogisk-didaktiske udvikling. Derudover peger en stor andel af lærerne på, at samarbejdet i de fleste sammenhænge bidrager til at styrke elevernes faglige udbytte af undervisningen. Dette fremgår af figur 3.3 nedenfor.

**FIGUR 3.3**

### Udbytte af læreres samarbejde i forskellige fora



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

Note: Baserer sig på besvarelser fra lærere, der har angivet de pågældende samarbejdskonstellationer som én af maks. to samarbejder, de vurderer handler *mest* om undervisningen. Lærerne har skullet vælge disse to samarbejdskonstellationer blandt de samarbejder, de har angivet "I høj grad" handler om undervisningen.

Note: Figuren viser kun andelen af lærere, der har angivet "I høj grad" til spørgsmålet: "I hvilken grad oplever du, at det konkrete samarbejde i forbindelse med [...] bidrager til..."

Figur 3.3 viser, at cirka halvdelen af lærerne oplever, at de forskellige former for samarbejde i høj grad bidrager til at styrke deres trivsel og kollegiale relationer. Det er desuden væsentligt at bemærke, at det er en betydelig større andel (79 %) af lærerne, der angiver, at ad hoc-samarbejde i høj grad bidrager til dette udbytte, og en betydelig mindre andel (22 %) af lærerne, der i høj grad angiver, at det er tilfældet med samarbejdet om større projekter.

Styrkelse af elevernes faglige udbytte af undervisningen er også et af de forhold, som en forholdsvis stor andel lærere vurderer, at alle de forskellige former for samarbejde i høj grad kan bidrage til. Således angiver omkring halvdelen af lærerne, at ad hoc-samarbejde (50 %), samarbejde om større projekter (50 %), pædagogikumvejledning (49 %) og samarbejde i fagteam/-grupper (48 %) i høj grad bidrager til at styrke elevernes faglige udbytte af undervisningen. Det gælder i lidt mindre udstrækning de øvrige former for samarbejde, hvor det er cirka en tredjedel af lærerne, der vurderer, at deres samarbejde i disse fora i høj grad bidrager til at styrke elevernes faglige udbytte af undervisningen.

### **Styrkelse af elevernes faglige udbytte bliver primært set som en indirekte effekt af lærernes samarbejde om undervisningen**

Selvom kun cirka hver tredje lærer, jf. figur 3.2, angiver, at det i høj grad styrker kvaliteten i undervisningen, når lærerne samarbejder om elevernes faglige udvikling, viser figur 3.3, at en stor andel af lærerne alligevel vurderer, at deres samarbejde i de fleste af de angivne samarbejdsfora i høj grad kan bidrage til at styrke elevernes faglige udbytte af undervisningen.

Det fremgår af interviewene med både lærere og ledere, at dette kan hænge sammen med, at elevernes udbytte af deres læreres samarbejde om undervisningen primært er indirekte. Elevernes udbytte af deres læreres samarbejde om undervisningen skal forstås som indirekte i den forstand, at samarbejdet er med til at styrke lærernes forudsætninger for at levere undervisning, der motiverer og udfordrer alle elever. Det er således en udbredt pointe blandt lærere og ledere, at lærernes samarbejde kan bidrage positivt til deres pædagogiske udvikling og trivsel.

Hvad angår elevernes mere direkte udbytte af deres læreres samarbejde om undervisningen, er det en udbredt pointe i interviewene, at det først og fremmest består i, at lærernes samarbejde kan bidrage til en sammenhængende uddannelse for eleverne på tværs af fag og på langs af uddannelsen inden for det samme fag.

Det er altså en central pointe i interviewmaterialet, at lærerens samarbejde om undervisningen resulterer i flere forskellige former for udbytte, som ikke nødvendigvis er synlige for eleverne eller kan måles som en direkte effekt i deres vurdering af undervisningen.

### **Lærerne vurderer, at samarbejde om undervisningen giver mulighed for at anerkende og blive anerkendt af sine kolleger**

Det er en gennemgående pointe i interviewene med lærerne, at deres samarbejde om undervisningen kan styrke deres trivsel og sociale relationer til kolleger. Dette udbytte kan opstå, fordi det kollegiale samarbejde skaber rum for gensidig anerkendelse blandt lærere i en hverdag, hvor de ellers sjældent har mulighed for at få indblik i hinandens undervisning.

Det fremgår af interviewene med lærerne, at de kan have svært ved at anerkende hinanden for gode idéer eller tilgange til at håndtere problemstillinger i undervisningen, fordi hovedparten af deres arbejdstid foregår alene sammen med eleverne. Lærerne fremhæver dog, at samarbejde understøtter, at de får indblik i hinandens undervisning og herved også muligheden for kollegial anerkendelse. En lærer formulerer denne pointe på følgende måde:



Man kan nogle gange savne anerkendelse fra kolleger. Og det er, fordi vi jo egentlig ikke har så mange muligheder for at anerkende hinanden. For det meste af vores arbejde foregår i et lukket lokale. Men jo mere man samarbejder, jo mere er der også mulighed for at anerkende, at 'det var en fed idé, du fik dér', eller 'den situation håndterede du godt på studieturen'.

Lærer

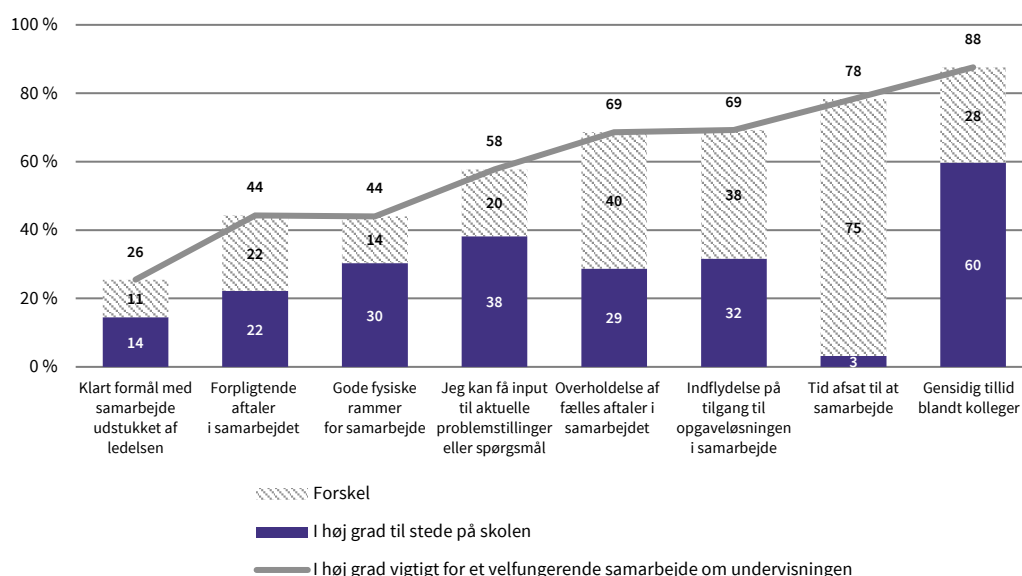
Gennem samarbejde om undervisningen kan lærerne med andre ord få indblik i hinandens undervisning og styrke hinandens pædagogiske og faglige udvikling gennem gensidig anerkendelse for gode idéer i forhold til materialer, arbejdsformer eller øvelser. Lærernes indblik i hinandens undervisning kan både være direkte, ved at lærerne aftaler at observere hinandens undervisning eller praktisere fælles undervisning, og indirekte, ved at lærerne bruger samarbejdet til at udveksle erfaringer og i fællesskab reflektere over konkrete eksempler fra hinandens undervisning.

### 3.2.1 Lærerne vurderer, at rammerne for deres samarbejde er mangelfulde

Det fremgår af undersøgelsens kvantitative og kvalitative analyse, at de mange mulige former for udbytte af lærernes samarbejde om undervisningen ikke realiseres af sig selv. Der er ligeledes en række forudsætninger, der skal gøre sig gældende, som understøtter, at lærerne har mulighed for at fordybe sig i samarbejdet og omsætte dets indhold i deres egen undervisningspraksis. Undersøgelsen viser i denne sammenhæng, at lærerne ikke oplever rammerne for deres samarbejde som tilstrækkelige. Det kommer blandt andet til udtryk ved, at kun 3 % af lærerne angiver, at der i høj grad er afsat tid til samarbejde på skolen, mens 78 % mener, at dette i høj grad er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen. Det fremgår af figur 3.4. nedenfor.

FIGUR 3.4

Lærernes angivelser af, hvad der hhv. er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen, og hvad der er til stede på deres skole (n = 442)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelse gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
Note: Søjlen "Forskel" viser forskellen mellem andelen af lærere, der har angivet, at det enkelte forhold er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen, og at det er til stede på skolen.

Figur 3.4 viser, at den største andel af lærerne mener, at gensidig tillid blandt kolleger (88 %), tid afsat til at samarbejde (78 %), indflydelse på tilgang til opgaveløsning i samarbejde (69 %) samt overholdelse af fælles aftaler i samarbejdet (69 %) i høj grad er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen. Der er dog stor variation i, hvor stor en andel af lærerne der i høj grad mener, at disse forhold er til stede på deres skole. Den største andel lærere (60 %) angiver, at der i høj grad hersker gensidig tillid blandt kollegerne på deres skole, mens den mindste andel lærere (3 %) angiver, at der i høj grad er afsat tid til at samarbejde på deres skole.

Nogenlunde samme billede kommer til udtryk, hvis der medtages besvarelser fra lærere, der har angivet, at de forskellige forhold i nogen grad er henholdsvis vigtige for et velfungerende samarbejde om undervisningen og til stede på deres skole. Differencen mellem andelen af lærere, der i høj grad eller i nogen grad vurderer, at tid afsat til at samarbejde er vigtigt for et velfungerende samarbejde om undervisningen, og andelen af lærere, der i høj eller i nogen grad vurderer, at tid afsat til at samarbejde er til stede på deres skole, udgør fortsat den største forskel ud af alle forhold. Se tabelrapporten i bilag A<sup>2</sup> for de fulde svarfordelinger på spørgsmålene.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne indikerer altså, at der kan være et opmærksomhedspunkt på skolerne, i forhold til at ledere og lærere indgår i dialog om, i hvilken grad de eksisterende rammer for lærernes samarbejde understøtter et velfungerende samarbejde om undervisningen, herunder hvad der eventuelt skal justeres på, for at dette bliver tilfældet.

---

2 Kan downloades som selvstændigt dokument på siden, hvor indeværende rapport også er tilgængelig, via [eva.dk](http://eva.dk).

## 4 Lærernes formelle og uformelle samarbejde som to arenaer for samarbejde om undervisning

Dette kapitel sætter fokus på, i hvilke fora lærernes samarbejde om undervisningen konkret foregår, og hvad der kendetegner disse. Der skelnes mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde som to arenaer for samarbejde om undervisningen.

En central pointe i kapitlet er, at det kan styrke udbyttet af lærernes samarbejde om undervisningen, hvis man ikke forstår lærernes formelle og uformelle samarbejde som to adskilte fora, men som to arenaer for samarbejde, der kan supplere hinanden. I det arbejde kan lærere og ledere være opmærksomme på, om lærernes formelle samarbejde er præget af et fokus på at ramme-sætte deres løbende, uformelle samarbejde om undervisningen via fælles, forpligtende aftaler; om samarbejdskulturen på skolen er præget af tillid; og om lærernes interesser og kompetencer i højere grad kan bruges som afsæt for sammensætningen af lærere i forskellige formelle samarbejdsrelationer.

Lærernes samarbejde i den uformelle arena er kendetegnet ved, at det finder sted løbende og typisk opstår ud fra konkrete spørgsmål eller gode idéer i kollegers møder på kryds og tværs i hverdagen. Lærernes samarbejde i den formelle arena er kendetegnet ved, at det følger en organiseret ramme, fx i forhold til mødefrekvens, indhold og deltagere. Formålet med lærernes formelle samarbejde varierer, alt efter hvilket fora samarbejdet foregår i, såsom klasse-/holdteam eller fagteam/-grupper. Overordnet er det dog i denne samarbejdsarena, at lærerne samarbejder og træffer beslutninger om, hvordan den strategiske ledelses visioner for skolens langsigtede udvikling kan omsættes i lærernes undervisning.

Når lærere og ledere sætter ord på, hvilke styrker der er ved lærernes formelle og uformelle samarbejde, peger de på følgende: Lærernes uformelle samarbejde om undervisningen kan adressere problemstillinger og behov, når de opstår, og kan give et konkret udbytte, som de involverede umiddelbart kan bruge i deres undervisning og oplever et ejerskab for. Lærernes formelle samarbejde om undervisningen kan skabe et rum, hvor lærerne får tid til at udvikle forløb og materialer sammen og være nysgerrige på hinandens undervisningspraksis. Desuden understøtter lærernes formelle samarbejde, at de involverede kan indgå fælles, langsigtede aftaler, der kan give udbytte for hele lærerkollegiet, og som lærerne kan læne sig op ad i en travl hverdag.

Kapitlet viser, at det er lærernes formelle samarbejde i forbindelse med fagteam/-grupper og større projekter, der handler mest koncentreret om undervisningen. Desuden er udarbejdelse af flerfaglige forløb den opgave, som fylder mest i lærernes samarbejde i studieretnings- og fagpakke-team. Dette indikerer, at lærerne prioriterer reformens intention om styrket fagligt samspil højt i deres samarbejde om undervisningen.

Samtidig fremgår det af kapitlet, at lærerne kun i mindre grad samarbejder om data eller ny pædagogisk og didaktisk viden, der kan inspirere lærerne i deres samarbejde om at udvikle undervisningsforløb eller -materiale.

Derfor kan ledere og lærere med fordel være opmærksomme på, hvordan disse opgaver i højere grad kan blive en del af lærernes samarbejde om undervisningen. Det må eksempelvis anses som væsentligt, at lærernes arbejde med løbende evaluering og feedback tager afsæt i data om elevernes oplevelse og udbytte af undervisningen. Dette er et vigtigt opmærksomhedspunkt, fordi et styrket fokus på en "effektiv og systematisk evalueringspraksis" er et centralt element i gymnasierformen fra 2017 (Børne- og Undervisningsministeriet, 2016: 29-30). I den forbindelse peger forskning på, at læreres fælles refleksioner over data om elevernes udbytte af undervisningen kan have en positiv effekt på deres faglige udvikling (Qvortrup, Rasmussen & Mortensen, 2018; Stoll et al., 2006).

## 4.1 Samarbejde om undervisning i formelle og uformelle fora

Lærernes samarbejde foregår helt konkret i en række forskellige fora. Disse fora kan overordnet betragtes som formelle og uformelle.

### Lærernes formelle og uformelle samarbejde

Lærernes formelle samarbejde er kendetegnet ved, at det følger en organiseret ramme, typisk indgår i skolernes årshjul og ofte vil være lagt i de involveredes kalendere. Denne form for samarbejde kan eksempelvis foregå i fagteam eller -grupper, klasse- eller holdteam eller i forbindelse med større projekter.

Lærernes uformelle samarbejde er kendetegnet ved, at det finder sted løbende og typisk opstår på de involveredes eget initiativ med afsæt i aktuelle behov eller konkrete idéer i kollegers møder på kryds og tværs i hverdagen. Denne form for samarbejde finder eksempelvis sted på lærernes forberedelsespladser eller i pauserne på lærerværelset.

Det er ikke alle samarbejdsfora, som fylder lige meget i lærernes hverdag, ligesom det heller ikke er alle samarbejdsfora, der i lige høj grad har undervisning som sit omdrejningspunkt.

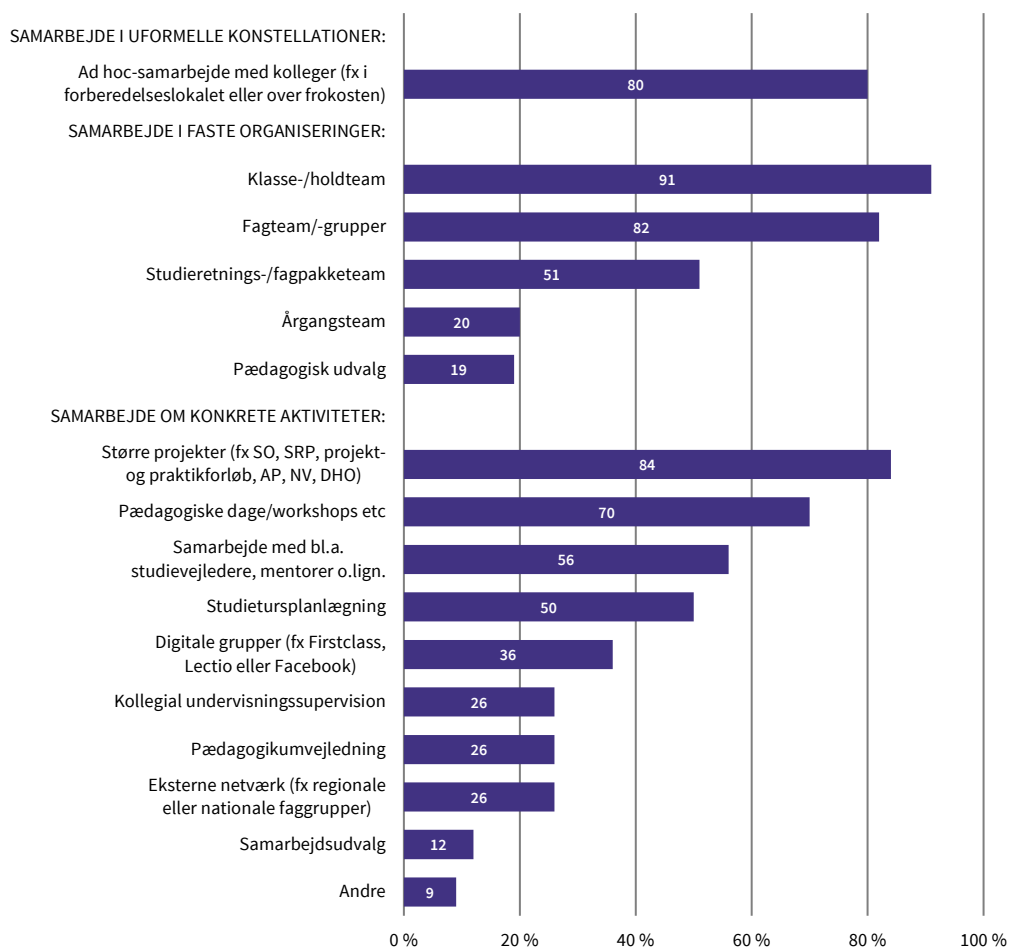
Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, at flest lærere samarbejder med kolleger i klasse-/holdteam. Spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at lærerne i høj grad samarbejder om undervisningen i mange forskellige fora. Det er dog i deres formelle samarbejde i forbindelse med pædagogikumvejledning og fagteam/-grupper, at lærerne angiver, at de samarbejder mest koncentreret om undervisningen, når det pågældende samarbejde finder sted.

#### 4.1.1 Lærerne indgår i mange forskellige former for samarbejde

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere viser, at lærerne samarbejder i mange forskellige fora. Det fremgår således af figur 4.1 nedenfor, at langt størstedelen af lærerne angiver, at de samarbejder med deres kolleger i klasse-/holdteam (91 %), i forbindelse med større projekter, fx studieretningsprojekt (SRP) eller naturvidenskabeligt grundforløb (NV) (84 %), i fagteam-/grupper (82 %) og i uformelt ad hoc-samarbejde (80 %).

**FIGUR 4.1**

##### Samarbejdsfora lærerne indgår i (n = 529)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
Note: Det præcise spørgsmål, lærerne er har svaret på, er: "I hvilke sammenhænge samarbejder du med dine kolleger?"

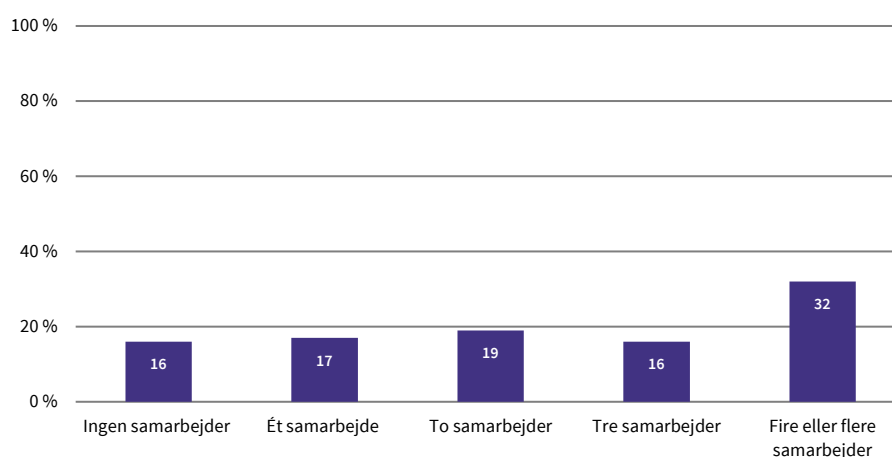
Det fremgår endvidere af figur 4.1, at over halvdelen af lærerne angiver, at de samarbejder med deres kolleger på pædagogiske dage (70 %), sammen med studievejledere, mentorer og lignende (56 %) og i studieretnings-/fagpakketeam (51 %).

Under en femtedel af lærerne angiver, at de samarbejder med deres kolleger i forbindelse med pædagogiske udvalg (19 %), samarbejdsudvalg (12 %) og om andet (9 %).

I alt omkring to tredjedele af lærerne angiver, at to eller flere af de sammenhænge, hvori de samarbejder med kolleger, i høj grad handler om undervisningen. Dette fremgår af figur 4.2 nedenfor.

**FIGUR 4.2**

### Andel lærere der vurderer, at et eller flere samarbejdsfora i høj grad handler om undervisningen (n = 529)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
Note: Figuren viser andelen af lærere, der har angivet, at ingen, ét eller flere af de fora, hvori de samarbejder med kolleger, i høj grad handler om undervisningen.  
Note: Den præcise formulering på spørgsmålet lød: "I hvilken grad vil du mene, at de angivne samarbejder handler om undervisningen?"

Figur 4.2 viser, at størstedelen af lærerne vurderer, at deres kollegiale samarbejde i høj grad handler om undervisningen i flere af de forskellige samarbejdsfora, som de jf. figur 4.1 angiver, at de indgår i. Den største andel af lærere (32 %) vurderer, at deres samarbejde i høj grad handler om undervisningen i fire eller flere af de samarbejdsfora, de indgår i. 16 % af lærerne vurderer dog, at ingen af de samarbejdsfora, de indgår i, i høj grad handler om undervisningen.

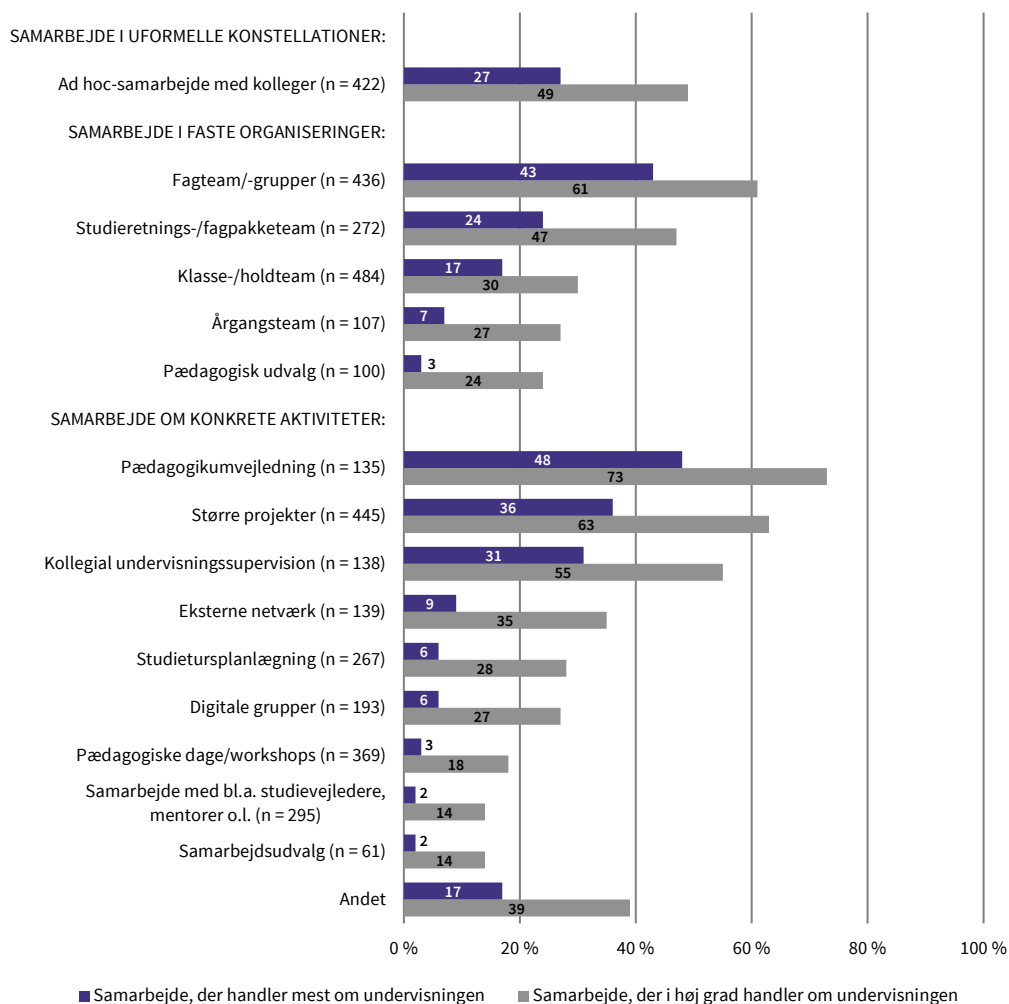
### Undervisning fylder mest i pædagogikumvejledning og i fagteam/-grupper

Det er ikke i alle samarbejdsfora, lærerne indgår i, at undervisningen er lige meget i fokus. Lærernes samarbejde i de forskellige fora kan også handle om andre væsentlige opgaver såsom skemalægning, de lovmæssige rammer for undervisningen samt elevernes trivsel. Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere viser, at lærernes formelle samarbejde i forbindelse med pædagogikumvejledning og i fagteam/-grupper fremstår som de samarbejdsfora, der handler mest koncentreret om undervisningen.

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne viser overordnet, at over halvdelen af de lærere, der samarbejder med kolleger i forbindelse med pædagogikumvejledning, større projekter, fagteam/-grupper samt kollegial undervisningssupervision, angiver, at det pågældende samarbejde i høj grad handler om undervisningen. Ud af de forskellige former for samarbejde, som lærerne angiver, at de indgår i, og som de vurderer i høj grad handler om undervisningen, peger den største andel af lærerne på, at de samarbejder mest om undervisningen i forbindelse med pædagogikumvejledning og i fagteam/-grupper. Dette fremgår af figur 4.3 nedenfor.

**FIGUR 4.3**

### Fokus på undervisning i forskellige samarbejdsfora



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
 Note: Lærerne er blevet bedt om at angive, hvilke samarbejdskonstellationer de indgår i blandt de i figuren oplyste. For hvert samarbejde, lærerne indgår i, er de blevet bedt om at vurdere, i hvilken grad det konkrete samarbejde handler om undervisningen. Blandt de samarbejdskonstellationer, lærerne har vurderet "I høj grad" handler om undervisningen [grå søjle], har de skullet vælge de to konstellationer, de vurderer handler "Mest" om undervisningen [lilla søjle]. Figurens n varierer, alt efter hvor mange respondenter der har angivet, at de indgår i det pågældende samarbejde.

Figur 4.3 viser, at den største andel af lærerne vurderer, at samarbejde i fagteam-/grupper (43 %), studieretnings-/fagpakke-team (24 %) og klasse-/holdteam (17 %) handler mest om undervisningen, når lærernes formelle samarbejde finder sted i faste organiseringer.

Hvad angår formelt samarbejde om konkrete aktiviteter peger den største andel af lærerne på, at samarbejdet i forbindelse med pædagogikumvejledning (48 %), om større projekter (36 %) og i forbindelse med kollegial undervisningssupervision (31 %) handler mest om undervisningen.

Det fremgår endvidere af figuren, at en stor andel af lærerne peger på, at deres uformelle samarbejde, ad hoc-samarbejde med kolleger, er blandt de samarbejdsformer, der handler mest om undervisningen. Således angiver 27 % af de lærere, der indgår i ad hoc-samarbejde, at denne form for samarbejde handler mest om undervisningen.

## 4.2 Lærernes formelle samarbejde om undervisning

Lærernes formelle samarbejde om undervisningen finder oftest sted i de faste organiseringer i fagteam-/grupper, klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakke-team.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at lærerne først og fremmest samarbejder om at dele undervisningsmaterialer i fagteam-/grupper, mens de i højere grad samarbejder om elevernes sociale forhold og faglige udvikling i klasse-/holdteam. Lærernes samarbejde i studieretnings-/fagpakke-team omhandler hovedsageligt planlægning af tværfaglige undervisningsforløb.

Omvendt viser spørgeskemaundersøgelsen, at lærerne i mindre grad bruger deres formelle samarbejde i fagteam-/grupper, klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakke-team til at drøfte forskellige former for data, såsom undervisningsevalueringer eller observationer af kollegers undervisning.

Undersøgelsen peger desuden på, at der er en række gennemgående styrker og udfordringer ved lærernes formelle samarbejde om undervisningen. Styrkerne knytter sig til, at lærernes samarbejde om undervisningen kan:

1. Være et rum, hvor lærerne får tid til at udvikle undervisningsforløb og -materialer og være nysgerrig på hinandens undervisningspraksis
2. Understøtte, at der indgås forpligtende og langsigtede aftaler mellem de involverede lærere
3. Bidrage til, at gode erfaringer fra et team, fx i forbindelse med pædagogiske udviklingsprojekter, udbredes til det samlede lærerkollegium.

Udfordringerne ved lærernes formelle samarbejde om undervisningen knytter sig til, at:

1. Sammensætning af team kan have betydning for lærernes udbytte af formelt samarbejde
2. Manglende fleksibilitet kan modarbejde lærernes udbytte af formelt samarbejde.

Både lærere og ledere peger på, at disse styrker og udfordringer præger lærerens formelle samarbejde om undervisningen og derfor er centrale at forholde sig til i arbejdet med at sikre, at lærerens samarbejde understøtter deres udvikling af undervisningen.

Da det primært er lærernes samarbejde i faste organiseringer, som lærere og ledere har forholdt sig til i de kvalitative interview, når de har omtalt deres erfaringer med formelt samarbejde om undervisningen, vil det, medmindre andet er nævnt, være lærerens samarbejde i fagteam/-grupper, klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakke team, som dette afsnit omhandler.

#### **4.2.1 I lærernes formelle samarbejde deler de undervisningsmaterialer, drøfter elevers sociale forhold og faglige udvikling og planlægger flerfaglige undervisningsforløb**

Dette afsnit kortlægger de opgaver, lærerne samarbejder om i deres formelle samarbejde i fagteam/-grupper, klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakke team.

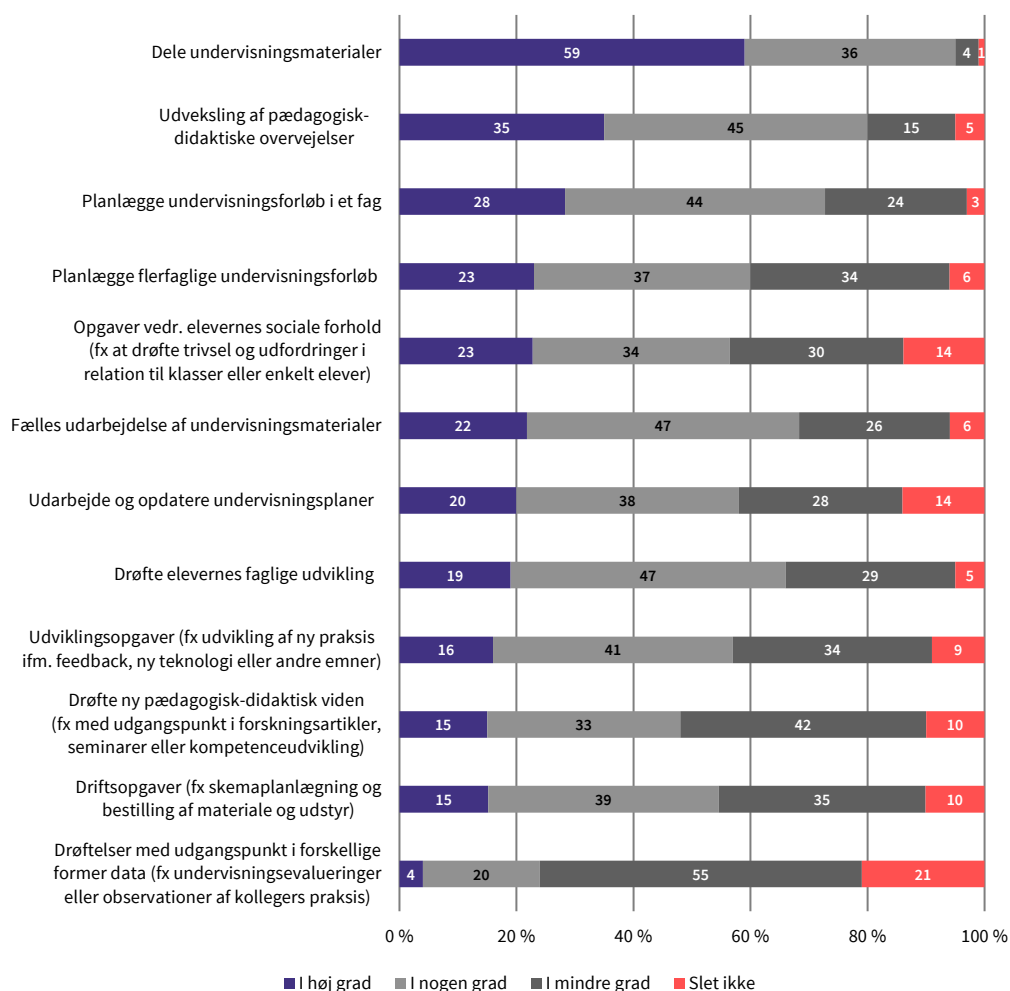
Kortlægningen tager afsæt i besvarelser fra lærere, der i spørgeskemaundersøgelsen har angivet, at det pågældende samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen.

##### **Lærerne deler undervisningsmaterialer i fagteam/-grupper**

Lærerne samarbejder først og fremmest om at dele undervisningsmaterialer, når de samarbejder i fagteam/-grupper, mens de i mindre grad samarbejder om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Dette fremgår af figur 4.4 nedenfor.

**FIGUR 4.4**

## Opgaver i fagteamet (n = 172)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
 Note: Baserer sig på besvarelser fra lærere, der har angivet, at fagteam-/grupper er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen. Lærerne har skullet vælge blandt de samarbejdsfora, de har angivet "I høj grad" handler om undervisningen. Derfor kan n variere i figur 4.4, 4.5 og 4.6, alt efter hvor mange respondenter der har angivet, at det pågældende samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen.  
 Note: Spørgsmålsformuleringen lyder: "I forbindelse med fagteam-/grupper i hvilken grad samarbejder I da om følgende...?"

Figur 4.4 viser, at 59 % af de adspurgte lærere angiver, at de i høj grad samarbejder om at dele undervisningsmaterialer i deres fagteam-/gruppe, mens kun 5 % angiver, at de i mindre grad (4 %) eller slet ikke (1 %) gør dette i deres fagteam-/gruppe.

Derudover angiver 35 % af lærerne, at de i høj grad udveksler pædagogisk-didaktiske overvejelser, mens cirka hver fjerde lærer svarer, at de i høj grad samarbejder om at planlægge undervisningsforløb i et fag. Det er færre end hver fjerde lærer, der angiver, at de i høj grad samarbejder om hver af de øvrige opgaver.

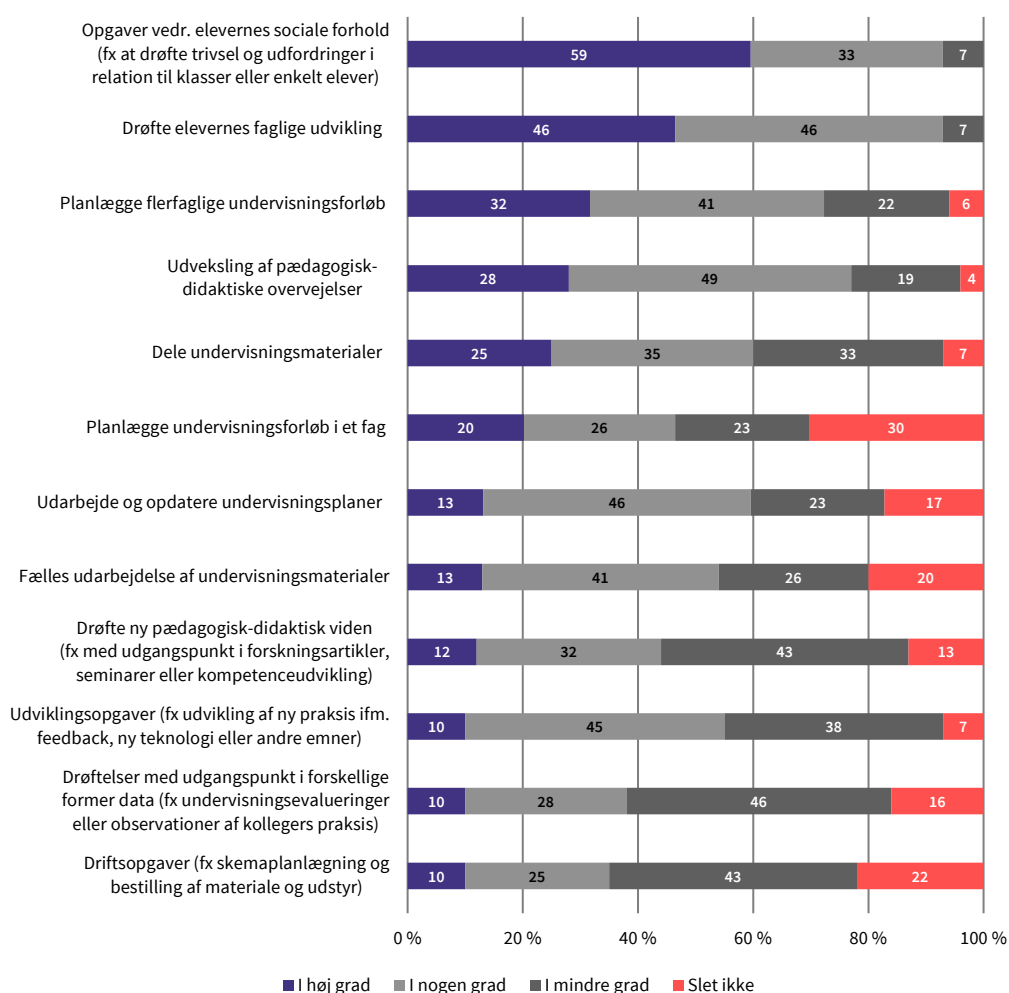
Når det kommer til drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data, er det størstedelen af lærerne, der i mindre grad (55 %) eller slet ikke (21 %) oplever, at de inddrager data som afsæt for samarbejdet i deres fagteam/-gruppe.

### Lærerne samarbejder om elevernes sociale forhold og faglige udvikling i klasse-/holdteam

Lærerne samarbejder især om elevernes sociale forhold og faglige udvikling i klasse-/holdteam, mens de i mindre grad samarbejder om driftsopgaver såsom skemaplanlægning og bestilling af materialer og udstyr samt drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Dette viser figur 4.5 nedenfor.

**FIGUR 4.5**

#### Opgaver i klasse-/holdteam (n = 69)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
 Note: Baserer sig på besvarelser fra lærere, der har angivet, at klasse-/holdteam er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen. Lærerne har skullet vælge blandt de samarbejdsfora, de har angivet "I høj grad" handler om undervisningen. Derfor kan n variere i figur 4.4, 4.5 og 4.6, alt efter hvor mange respondenter der har angivet, at det pågældende samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen.  
 Note: Spørgsmålsformuleringen lyder: "I forbindelse med klasse-/holdteam i hvilken grad samarbejder I da om følgende...?"

Det fremgår af figur 4.5, at 59 % af lærerne angiver, at de i høj grad samarbejder om opgaver vedrørende elevernes sociale forhold i klasse-/holdteamet, mens 33 % angiver, at dette i nogen grad er tilfældet. Ingen lærere angiver, at de slet ikke samarbejder om denne opgave. 46 % af lærerne angiver desuden, at de i høj grad drøfter elevernes faglige udvikling i klasse-/holdteam, og 32 % angiver, at de i høj grad samarbejder om at planlægge flerfaglige undervisningsforløb.

Figuren viser endvidere, at der er stor forskel på, i hvilken grad lærerne samarbejder om at planlægge undervisningsforløb i et fag i klasse-/holdteam. Således angiver 20 % af lærerne, at de i høj grad samarbejder om dette, mens 30 % angiver, at det slet ikke er tilfældet.

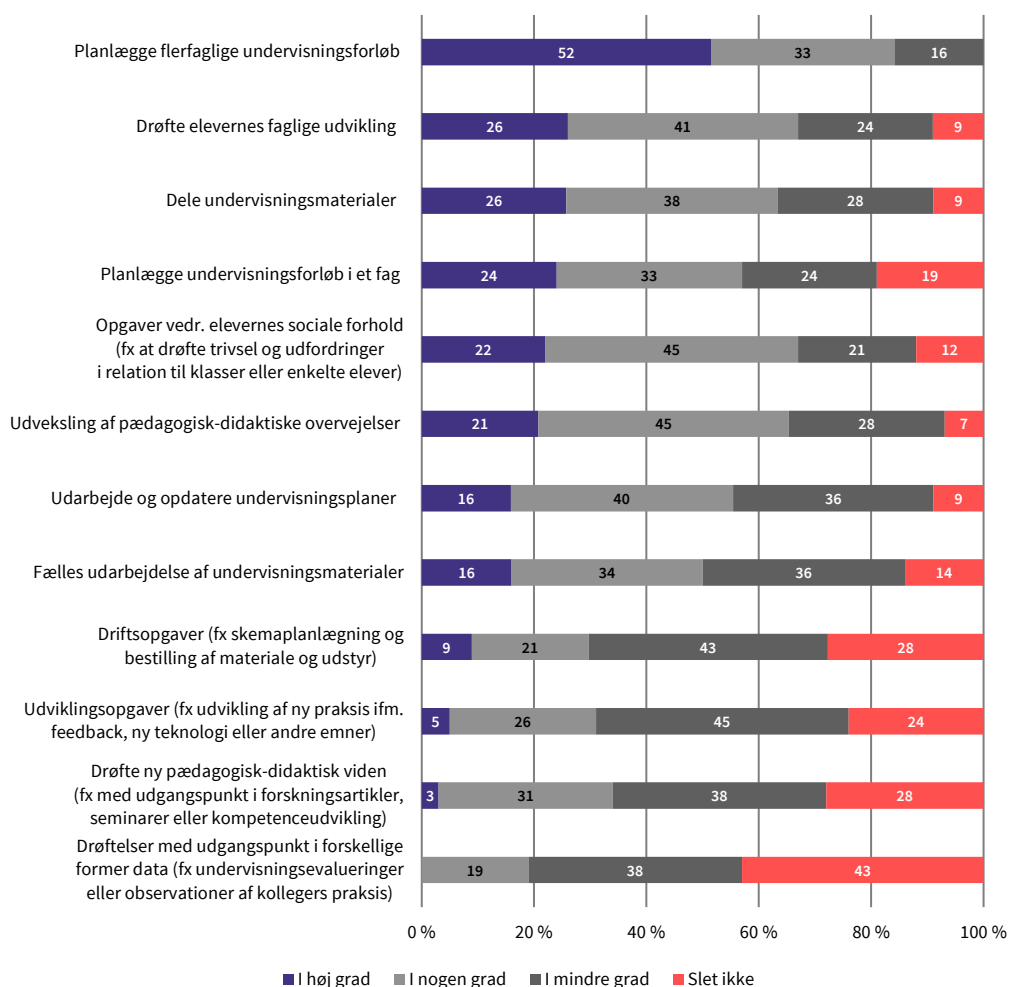
Kun hver tiende lærer angiver, at vedkommende i høj grad samarbejder om driftsopgaver og drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data i klasse-/holdteamet, mens næsten to ud af tre lærere angiver, at de i mindre grad eller slet ikke samarbejder om disse to opgaver i klasse-/holdteamet.

### **Lærerne planlægger tværfaglige undervisningsforløb i studieretnings-/fagpakke team**

Lærernes samarbejde i studieretnings-/fagpakke team handler især om at planlægge flerfaglige undervisningsforløb, mens det i mindre grad handler om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Det viser figur 4.6 nedenfor.

**FIGUR 4.6**

## Opgaver i studieretnings-/fagpakketeam (n = 58)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
 Note: Baserer sig på besvarelser fra lærere, der har angivet, at studieretnings-/fagpakketeam er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen. Lærerne har skullet vælge blandt de samarbejdsfora, de har angivet "I høj grad" handler om undervisningen. Derfor kan n variere i figur 4.4, 4.5 og 4.6, alt efter hvor mange respondenter der har angivet, at det pågældende samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen.  
 Note: Spørgsmålsformuleringen lyder: "I forbindelse med studieretnings-/fagpakketeam i hvilken grad samarbejder I da om følgende...?"

Figur 4.6 viser, at der med undtagelse af planlægning af flerfaglige undervisningsforløb er stor forskel på, i hvilken grad lærerne angiver at samarbejde om de forskellige typer opgaver i studieretnings-/fagpakketeamet. 26 % af lærerne angiver, at de i høj grad samarbejder om at drøfte elevernes faglige udvikling og om at dele undervisningsmaterialer. Under en fjerdedel af lærerne angiver, at de i høj grad samarbejder om de resterende opgaver.

Derudover angiver få lærere, at de i høj grad samarbejder om at drøfte ny pædagogisk-didaktisk viden (3 %) og udviklingsopgaver (5 %) i studieretnings-/fagpakketeamet, mens omkring en fjerdedel af lærerne angiver, at de slet ikke samarbejder om de to opgaver i dette forum (henholdsvis 28 % og 24 %).

Ingen lærere angiver, at de i høj grad samarbejder om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data i studieretnings-/fagpakke teamet, mens 81 % angiver, at det i mindre grad (38 %) eller slet ikke (43 %) er tilfældet.

Lærernes fokus på planlægning af flerfaglige forløb i studieretnings- og fagpakke team stemmer godt overens med gymnasie reformens intentioner om, at der skal være en høj grad af fagligt samspil i såvel studieretnings- som fagpakke klasser. I og med de flerfaglige forløb udgør et centralt element i det faglige samspil, tyder dette resultat på, at lærerne i høj grad prioriterer opgaven med at skabe et styrket fagligt samspil gennem deres samarbejde. Desuden indikerer interview materialet, at lærerne opfatter samarbejde om flerfaglige forløb som noget, der kan bidrage til motiverende undervisningsforløb for eleverne, men at det kræver et tæt samarbejde om at finde meningsfulde berøringsflader mellem fagene med afsæt i et konkret emne.

### **Drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data fylder ikke i lærernes formelle samarbejde om undervisningen**

På tværs af de tre gennemgåede former for formelt samarbejde tegner der sig et mønster i, at lærerne i mindre grad samarbejder om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Denne opgave fremstår således som den, lærerne samarbejder mindst om i fagteam/-grupper og studieretnings-/fagpakke team, mens den også er blandt de opgaver, der fylder mindst i klasse-/holdteam.

Kun 4 % af lærerne angiver, at de i høj grad samarbejder om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data, når de samarbejder i fagteam/-grupper, mens 76 % angiver, at det i mindre grad (55 %) eller slet ikke (21 %) er tilfældet. 10 % af lærerne angiver, at de i høj grad samarbejder om denne opgave i klasse-/holdteam, hvilket 62 % angiver, at de i mindre grad (46 %) eller slet ikke (16 %) gør. Endelig angiver ingen af lærerne, at de i høj grad samarbejder om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data i studieretnings-/fagpakke team, hvorimod 81 % vurderer, at det i mindre grad (38 %) eller slet ikke (43 %) er en opgave, de samarbejder om i det pågældende forum.

Udviklingen af en "effektfuld og systematisk evalueringspraksis" er et centralt element i gymnasie reformen fra 2017 (Børne- og Undervisningsministeriet, 2016: 29-30). Derfor må det anses som væsentligt, at lærernes samarbejde om undervisningen informeres af data om eleverne med henblik på at systematisere og kvalificere lærernes løbende evaluering af og feedback til eleverne om deres faglige udvikling. Dette fokus underbygges af, at forskning peger på, at læreres fælles refleksioner over data om elevernes udbytte af undervisningen netop kan have en positiv indflydelse på deres faglige udvikling (se fx Qvortrup et al., 2018; Stoll et al., 2006 eller Vescio et al., 2008).

Selvom det vil variere lokalt fra skole til skole, i hvilken grad lærerne samarbejder om drøftelser af data, kan der altså være et opmærksomhedspunkt i, at lærere og ledere indgår i dialog om, hvorvidt og hvordan lærerne inddrager data om eleverne i deres forskellige samarbejdsfora. I disse drøftelser kan det være relevant at komme ind på, hvad der skal til for at lærerne oplever, at denne opgave bidrager til kvalitet i undervisningen og at data om eleverne kan bestå i mange forskellige typer af inputs til lærernes samarbejde såsom elevtrivselsundersøgelser, undervisningsevalueringer, elevers skriftlige produkter og observationer af undervisningen.

#### 4.2.2 Lærernes formelle samarbejde kan sikre tid og rum til at mødes, understøtte forpligtende og langsigtede aftaler og komme hele lærerkollegiet til gode

Det fremgår af interviewene med lærere og ledere, at der er en række styrker forbundet med lærernes formelle samarbejde, som understøtter, at de kan være på forkant med planlægning og faglige eller pædagogiske problemstillinger. Lærernes formelle samarbejde om undervisningen kan således sikre overskud og retning i en travl hverdag ved at sikre tid og rum til at mødes, understøtte, at der indgås langsigtede og forpligtende aftaler, og bidrage til videndeling på tværs af lærerkollegiet.

##### **Formelt samarbejde kan sikre tid og rum til at mødes**

Ledere og lærere fremhæver det som en styrke ved lærernes formelle samarbejde, at det er skema-lagt og herved muliggør, at de involverede kan mødes og har et udgangspunkt for sammen at reflektere over og være på forkant med problemstillinger, tematikker og forløb i en travl hverdag.

Det er en gennemgående pointe blandt lærerne, at tid er essentielt, hvis de skal udvikle et meningsfuldt samarbejde om undervisningen. Når lærerne oplever at have tid til at fokusere på undervisningen i deres samarbejde, bidrager det dels til, at de kan udvikle kvaliteten i deres undervisning ved at integrere aktuelle emner, og dels til, at de kan være nysgerrige på hinandens undervisningspraksis.

Foruden udvikling af undervisningsforløb skaber den skemalagte tid i lærernes formelle samarbejde også rum for, at lærerne i fællesskab kan reflektere over hinandens undervisningspraksis. Det fremgår af interviewene med lærerne, at der især er et potentiale for denne type drøftelser i klasse-/holdteamene, da teammedlemmernes forskellige fagligheder forskyder fokuset fra faglige til pædagogiske refleksioner. En lærer forklarer fx, at samarbejdet i klasseteamene har potentialet til at gøre den største forskel for eleverne, da det netop lægger op til fælles refleksioner om, hvilken pædagogik der motiverer eleverne, frem for diskussioner vedrørende undervisningens fagfaglige indhold. Den pågældende lærer mener, at samarbejdet i klasseteamet gør én nysgerrig på, hvad ens teamkolleger gør anderledes end man selv over for eleverne:



[I klasseteamene] kan man også godt samarbejde om undervisningen. Der kan man nogle gange opleve, at man sidder og siger: 'Jeg synes, den her klasse er super svær'. Og så sidder Ole og siger: 'Ej, de er så gode i mit fag'. Så vil jeg jo gerne vide, hvad det er, Ole gør, eller hvad hans typer af opgaver kan i forhold til at motivere dén klasse. Det synes jeg også, man får rigtig meget ud af.

Lærer

Altså kan lærernes formelle samarbejde bidrage til, at de får lagt tid i deres skema, hvor de får mulighed for at mødes med kolleger, de deler fag eller klasse/hold med. Ved at have blik for dette kan ledelsen dels være med til at skabe rum for udvikling af ny undervisning og dels facilitere, at lærerne får mulighed for at sparre med hinanden om konkrete spørgsmål eller udfordringer relateret til undervisningen og elevernes reaktion på denne.

##### **Formelt samarbejde kan understøtte forpligtende og langsigtede aftaler**

Ledere og lærere beskriver det som en styrke ved lærernes formelle samarbejde, at det kan skabe forpligtende og langsigtede aftaler mellem de involverede. De forpligtende og langsigtede aftaler opfattes som en styrke, fordi de reducerer kompleksiteten i en hektisk hverdag og bidrager til at skabe retning og fremdrift i lærernes arbejde med at planlægge, gennemføre og udvikle undervisningen.

Det er en udbredt pointe blandt lederne, at forudseenheden, som muliggøres via de langsigtede aftaler, der indgås i det formelle samarbejde, skal hjælpe lærerne og forebygge, at de kommer til at bruge deres forberedelsestid og møder på at slukke ildebrande. Det fremgår desuden af interviewene med lederne, at lærernes formelle samarbejde er med til at sikre retning og fremdrift i skolehverdagen, fordi denne type samarbejde lægger op til, at der bliver indgået forpligtende aftaler om, hvad næste skridt er, og hvem der er ansvarlige for, at det kommer til at ske.

Lærerne bakker op om, at det kan støtte dem i deres arbejde, når de indgår forpligtende og langsigtede aftaler i fx fagteam eller -grupper og klasse- eller holdteam. På tværs af interviewene peger lærerne på, at de forpligtende og langsigtede aftalerne bidrager til, at der er færre ting, de skal forholde sig til i deres hverdag. En lærer forklarer fx, at det både kommer eleverne og ham selv til gode, når han har faste aftaler at læne sig op ad i undervisningen:



Men på en eller anden måde har det [formelle samarbejde] jo også meget stor betydning for min undervisning. For jeg er bundet af nogle aftaler om, at jeg skal gøre sådan og sådan, og det er der nogle fordele ved. Det er godt for eleverne og egentligt også godt for mig selv. For så skal jeg ikke tænke så meget over alternativet – der er jeg bundet af et samarbejde.

Lærer

Altså har de forpligtende og langsigtede aftaler, der indgås i relation til undervisningen i lærernes formelle samarbejde, potentialet til at aflaste dem i en travl hverdag. Denne aflastning består i, at lærerne kan læne sig op ad fælles aftaler i situationer, som de ellers skulle have brugt ekstra tid og energi på at tage stilling til.

### **Formelt samarbejde kan give udbytte for det samlede lærerkollegium**

Både ledere og lærere beskriver det som en styrke ved lærernes formelle samarbejde, at det inkluderer hele lærerkollegiet på kryds og tværs af faglige og sociale relationer og derfor kan understøtte videndeling og udvikling på skoleniveau.

Det fremgår af interviewene med ledere og lærere, at et vilkår ved lærernes uformelle samarbejde er, at det foregår i mindre grupperinger og oftest med kolleger, lærerne enten har en god social relation til eller deler forberedelseslokale med. Uformelt samarbejde bygger således på, at lærerne har et godt fagligt og socialt netværk på deres arbejdsplads, og resulterer først og fremmest i et udbytte for de få involverede i det enkelte samarbejde. På tværs af interviewene med ledere og lærere præsenteres det i modsætning hertil som en styrke ved lærernes formelle samarbejde, at det er obligatorisk at indgå i for hele lærerkollegiet og struktureret omkring parametre såsom fag, studieretninger/fagpakker og klasser/hold, som ikke er styret af lærernes sociale relationer. Herved får alle lærere mulighed for at få den faglige og pædagogiske sparring, de har behov for, uagtet sociale relationer, og der kan opstå erfaringsudvekslinger, der både kan komme det enkelte team og det samlede lærerkollegium til gode.

Ledere og lærere forklarer, at det fælles udbytte af formelt samarbejde om undervisningen i fx klasse-/holdteam kan bestå i fælles rammer og aftaler, videndeling og inspiration i forhold til andre teams erfaringer med pædagogiske udviklingsprojekter. Det fremgår af interviewene, at lærernes nærmeste leder spiller en væsentlig rolle, hvis et teams erfaringer skal blive til fælles viden på skoleniveau. Denne rolle består i at have indblik i indholdet i det enkelte teamsamarbejde med henblik på at kunne sprede gode erfaringer til resten af lærerkollegiet, eksempelvis ved at sætte disse erfaringer på dagsordenen til pædagogiske dage eller andre sammenhænge, hvor hele lærerkollegiet er samlet, eller ved at afholde faste møder med teamledere med henblik på at sprede gode erfaringer fra et team til flere team.

### **4.2.3 Lærernes formelle samarbejde kan møde modstand på grund af sammensætning af team og manglende fleksibilitet**

Selvom lærere og ledere beskriver en række styrker ved lærernes formelle samarbejde om undervisningen, fremhæver de ligeledes en række udfordringer ved denne form for samarbejde, der kan modvirke, at de nævnte potentialer bliver realiseret. Undersøgelsen viser således, at sammensætning af team er afgørende for lærernes indstilling til deres formelle samarbejde, ligesom manglende fleksibilitet kan modarbejde nogle læreres udbytte af samarbejdet.

#### **Sammensætning af team er afgørende for lærernes udbytte af formelt samarbejde**

Det fremgår af interviewene med lærerne, at teamsammensætning er afgørende for, hvilket udbytte de oplever at få ud af de forskellige team og arbejdsgrupper, de indgår i.

Betydningen af teamsammensætningen knytter sig både til størrelsen af teamet og teammedlemmernes indstilling til at samarbejde.

#### **Teamstørrelse kan have indflydelse på muligheden for faglig og pædagogisk udvikling**

Det er et udbredt synspunkt blandt lærerne, at teamstørrelse er afgørende for deres formelle samarbejde om undervisningen. For store team kan modarbejde, at samarbejdet bidrager til faglig og pædagogisk udvikling for den enkelte deltager, da det gør det svært at blive konkret og komme tæt på undervisningen.

Udfordringen med for store team synes især at gøre sig gældende i fagteam/-grupper, som på nogle gymnasier kan være på mere end femten lærere i de store fag. På nogle af de besøgte gymnasier har man valgt at arbejde med denne udfordring ved at inddеле faggrupperne i mindre enheder på fem til ti medlemmer, mens lærerne på andre af de besøgte skoler etablerer mindre fagenheder på eget initiativ parallelt med samarbejdet i den samlede faggruppe. Lærerne, der har valgt denne løsning, forklarer, at de ser sig nødsaget til at bryde faggrupperne op i mindre enheder, da de oplever, at samarbejdet bliver ineffektivt og ukonkret, hvis de fx sidder femten lærere og skal træffe beslutninger i forhold til undervisningsmaterialer.

Det fremgår af interviewene med lærerne, at de mindre faggrupper kan understøtte et tæt samarbejde, hvor lærerne finder det nemmere at samarbejde om fælles undervisningsforløb og dele eller udvikle nye materialer. Dette kan fx være ved at udarbejde en fælles ramme for et overordnet emne og efterfølgende uddelegere ansvaret for emnets undertemaer baseret på den enkelte lærers interesser.

#### **Forskelle i teammedlemmernes indstilling til samarbejde kan udfordre lærernes udbytte**

Det går igen på tværs af lærerinterviewene, at et velfungerende teamsamarbejde ikke kun handler om teamets størrelse. Teamkollegers indstilling til samarbejde har ligeledes indflydelse på, hvorvidt samarbejdet kan bidrage til faglig og pædagogisk udvikling.

Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at et gensidigt engagement blandt medlemmerne i et team eller en arbejdsgruppe kan understøtte, at det pågældende samarbejde kommer tættere på undervisningen. Teammedlemmernes vilje til at prioritere og bidrage til et samarbejde kan således have en selvforstærkende virkning, hvor de involverede lærere dels får lyst til og dels oplever et udbytte af at dele ud af egne erfaringer fra undervisningen. Det kan både være i forhold til ting, der virker godt, og udfordringer eller spørgsmål, man har behov for sparring om.

Det fremgår omvendt af interviewene med lærerne, at mangel på gensidigt engagement blandt medlemmerne i et team kan resultere i, at det er få lærere, som ender med at løfte de udviklingsprojekter, der fx er forankret i klasse- eller holdteam. Det kan betyde, at mindre engagerede teammedlemmer finder det legitimt at distancere sig fra samarbejdet om disse projekter, samtidig med at de engagerede teammedlemmer finder det demotiverende at skulle yde en stor indsats for at få et samarbejde til at fungere med kolleger, der ikke virker motiverede. Herved risikerer fokuset i samarbejdet at fjerne sig fra faglig eller pædagogisk udvikling til fordel for diskussioner om de praktiske rammer for samarbejdet.

En lærer beskriver denne problemstilling på følgende måde og tilskriver samtidig ledelsen et ansvar i forhold til at tage hånd om udfordringen ved at stille krav til, at alle lærere tager et ansvar for fælles projekter:



Dem, der har været engageret i et eller andet projekt med fx ordblinde eller SSO, de har løftet opgaven. Men dem, som ikke for alvor har været engageret i et pædagogisk projekt, de har, undskyld udtrykket, fået lov til at spænde ben for dem, som brænder for et eller andet. Fordi der har manglet opfølgning, og fordi ledelsen ikke har sagt helt firkantet: 'Det er dét her, vi skal, og det er en del af jeres arbejde'. Så folk har fået lov til at sige: 'Jeg er belastet, så jeg kan ikke deltage'. Og så er der nogle, der har fået lov til at være fraværende.

Lærer

Det er en pointe, som går igen på tværs af interviewene med lærerne, at ledelsen fx kan understøtte et gensidigt engagement i lærernes formelle samarbejde ved at opbygge udviklingsprojekter, der normalt er forankret i teamene som interessefællesskaber.

Ledelsen kan fx gøre dette ved at udstikke en række mulige udviklingsprojekter med afsæt i skolens strategi eller seneste gymnasireform, som lærerne kan vælge sig ind på og få ansvaret for at udvikle i praksis. Lærerne i den enkelte arbejdsgruppe kan efterfølgende bidrage til, at erfaringerne fra deres udviklingsprojekt udbredes til arbejdsgrupper, der har haft ansvaret for andre projekter.

Det fremgår desuden på tværs af interviewene med ledere og lærere, at forventningsafstemninger kan forebygge misforståelser blandt teammedlemmer ved at synliggøre, at forskellige indstillinger til et samarbejde ikke nødvendigvis handler om manglende engagement, men fx også kan handle om forskellige behov i forhold til planlægning og struktur.

### **Manglende fleksibilitet kan modarbejde læreres udbytte af formelt samarbejde**

Det er en væsentlig pointe blandt lærerne, at manglende fleksibilitet kan modarbejde deres udbytte af formelt samarbejde. Den manglende fleksibilitet knytter sig dels til, at samarbejdet kan føre til en for fastlåst plan for, hvilket indhold der skal indgå i undervisningen, og dels til oplevelser af en for fastlåst dagsorden for møderne, hvor lærernes formelle samarbejde finder sted.

### **For faste rammer kan hæmme læreres motivation for fælles planlægning af undervisning**

På tværs af interviewene med lærerne er der enighed om, at det øgede fokus på at samarbejde om undervisningen og planlægge fælles undervisningsforløb i fagteam eller -grupper udspringer af et effektiviseringsbehov, fordi lærerne får flere skemalagte timer og mindre forberedelsestid. Som nævnt i gennemgangen af lærernes oplevede udbytte af at samarbejde om undervisningen, er lærerne dog splittede, i forhold til om den fælles planlægning af undervisning er en tidsbesparende ressource eller en tidskrævende udfordring.

De lærere, som oplever den fælles planlægning som en ressource, begrundet det, som vist ovenfor, med, at de er i mindre fagteam eller -grupper, hvor de har et tæt samarbejde med de øvrige fagkolleger. De lærere, som oplever den fælles planlægning som en udfordring, begrundet det med, at rammerne for samarbejdet er for faste, og at de fælles undervisningsforløb indsnævrer deres professionelle handlerum.

De mere skeptiske lærere forklarer, at de forstår det øgede fokus på fælles planlægning af undervisning som led i en generel tendens mod formalisering af det uformelle, hvilket kolliderer med deres selvforståelse som fagprofessionelle. En lærer fremhæver som eksempel på denne pointe, at den øgede styring underminerer oplevelsen af at være en vidensressource:



**Interviewer: Kan I mærke, at der er sket en ændring i jeres professionelle identitet?**

**Lærer: Til dét kan jeg svare dét, jeg også har svaret ledelsen; at jeg nogle gange føler, at det her er en pølsefabrik. Der kommer noget ind den ene vej, og så kommer der noget ud den anden vej. Og det synes jeg ikke, er givende. [...] Er man en vidensressource eller en fabriksarbejder? Og der føler jeg mig mere som en fabriksarbejder end som en vidensfordeler. Det er den udvikling, jeg har set. Men det er måske de rammer og den strømning, der strider mig imod.**

Det fremgår af interviewene, at det især er den fælles planlægning af undervisningen i det enkelte fag på grundforløbet, som møder skepsis. Lærerne anerkender nødvendigheden af at koordinere indholdet i undervisningen på grund af grundforløbets formål. Der er dog nogle af de interviewede lærere, som giver udtryk for, at de nødtigt ser denne tilgang til undervisningsplanlægning overført til studieretningsforløbene. Disse lærere pointerer, at de gerne vil have sparring på lektioner, forløb og opgaver fra kolleger, men at der fortsat skal være et selvstændigt handle- og fortolkningsrum til selv at bestemme, hvad der skal undervises i og hvordan, hvis ikke samarbejdet skal virke som en spændetrøje.

Altså tyder interviewmaterialet på, at der kan være behov for dialog mellem lærere og ledere om opgaverne, der ligger i rollen som underviser på en gymnasial uddannelse, og hvorfor der er behov for et tæt samarbejde om undervisningen. Eftersom behovet for et tæt samarbejde om undervisningen mellem lærerne er en rammebetingelse, der har ændret sig gennem de senere år, kan det være væsentligt at sætte spot på, hvilke fordele der er forbundet med at samarbejde, og hvilke forhold der kan styrke kvaliteten af et samarbejde.

### **Fast mødedagsorden kan fjerne fokus fra det, der optager lærerne**

Det fremgår af interviewene, at lærerne ikke kun forbinder de forudbestemte og fastlåste dagsordener for deres formelle møder med noget negativt. Lærerne er således opmærksomme på, at for delen ved en fastlagt dagsorden er, at den synliggør formålet med et møde og understøtter, at der bliver indgået forpligtende aftaler, som bidrager til skolens langsigtede udvikling.

Alligevel oplever nogle lærere, at de faste dagsordener til møderne i deres formelle samarbejde kan begrænse deres udbytte af det pågældende samarbejde. Lærernes anke mod en fast dagsorden består i, at den kan fjerne fokus fra de emner, der optager dem her og nu. Dette kan i værste fald betyde, at lærerne kommer til at opleve møderne som en tidskrævende pligt opgave.

Lærerne oplever fx, at det kan virke som spild af tid og forårsage arbejdspress, når de skal diskutere punkter på en dagsorden, som ikke fremstår presserende i situationen, og de samtidig har travlt med at færdiggøre eksamensspørgsmål. Dette kan føre til, at lærerne udarbejder deres egen dagsorden for at fokusere på det, som giver mening i øjeblikket. En lærer forklarer som eksempel på denne pointe:



[Samarbejdet i faggruppen] foregår mest på pædagogiske dage, hvor der er sat tid af til det, og vi får et eller andet, som vi skal. Det er dér, hvor jeg ikke synes, at vores [formelle samarbejde] virker lige så godt som [uformelt samarbejde]. Fordi vi får en dagsorden, der ikke nødvendigvis berører det, vi ellers har fokus på lige der. [...] Derfor sker det ret ofte, at vi glemmer dagsordenen lidt og i stedet fokuserer på emner, som fylder lige nu.

Lærer

Da en af styrkerne ved lærernes formelle samarbejde netop er de langsigtede og forpligtende aftaler, der bidrager til den strategiske retning, man ønsker at bevæge sig i som skole, fremstår det derfor væsentligt, at ledere og lærere er i dialog om indholdet på de enkelte mødedagsordener. Her ved kan lærerne blive inddraget i ledelsens overvejelser om, hvorfor det fx er vigtigt at bruge et teammøde på at diskutere en bestemt pædagogisk-didaktisk metode, hvilket kan være med til at forebygge, at lærerne ser sig nødsaget til at afvige fra den planlagte dagsorden.

## 4.3 Lærernes uformelle samarbejde om undervisning

Lærernes uformelle samarbejde på lærerværelset eller ved forberedelsespladserne omtales generelt med stor begejstring blandt de interviewede lærere. Lærerne peger på, at samarbejdet kan handle om alt fra organisering af ekskursioner og anden undervisning over udvikling af nye undervisningsmaterialer og -forløb til diskussioner af nye reform- eller bekendtgørelsestekster.

Det fremgår af interviewene, at lærernes uformelle samarbejde har stor betydning for deres arbejdsglæde. Dels fordi det bidrager til at styrke de sociale bånd mellem kolleger, og dels fordi det skaber et forum, hvor de involverede får mulighed for at udvikle deres undervisning ud fra aktuelle emner og kollegers eller egne gode idéer.

Samtidig er lærernes uformelle samarbejde kendetegnet ved at opstå på lærernes eget initiativ som en begivenhed, der rækker ud over de obligatoriske opgaver, de skal varetage som undervisere på de gymnasiale uddannelser, herunder deres deltagelse i de forskellige formelle samarbejdsfora. Altså afhænger indholdet i lærernes uformelle samarbejde og tiden, der er sat af til dette, af de involverede i det enkelte samarbejde til forskel for lærernes formelle samarbejde, som finder sted på fastlagte tidspunkter og er rammesat af visionerne for skolens langsigtede udvikling.

Spørgeskemaundersøgelsen viser i overensstemmelse med dette, at lærerne samarbejder om mange typer af opgaver i deres uformelle samarbejde. Det drejer sig dog først og fremmest om udveksling af undervisningsmaterialer, pædagogisk-didaktiske overvejelser og opgaver vedrørende elevernes sociale forhold.

Undersøgelsens kvalitative analyse viser, at der særligt er tre gennemgående styrker ved den del af lærernes uformelle samarbejde, som omhandler undervisningen. Styrkerne består i, at lærernes uformelle samarbejde kan:

1. Adressere problemstillinger og behov, når de opstår
2. Give et konkret udbytte, som umiddelbart kan bruges i den enkelte lærers undervisning
3. Understøtte ejerskab og kreativitet i forbindelse med de idéer, der opstår i samarbejdet.

Som med lærernes formelle samarbejde kan der dog også udledes nogle gennemgående udfordringer ved uformelt samarbejde om undervisningen på tværs af interviewene med ledere og lærere. De består i, at lærernes uformelle samarbejde:

1. Er kortsigtet og derfor ikke tænkt ind i et større perspektiv
2. Bygger på eksisterende relationer til kolleger.

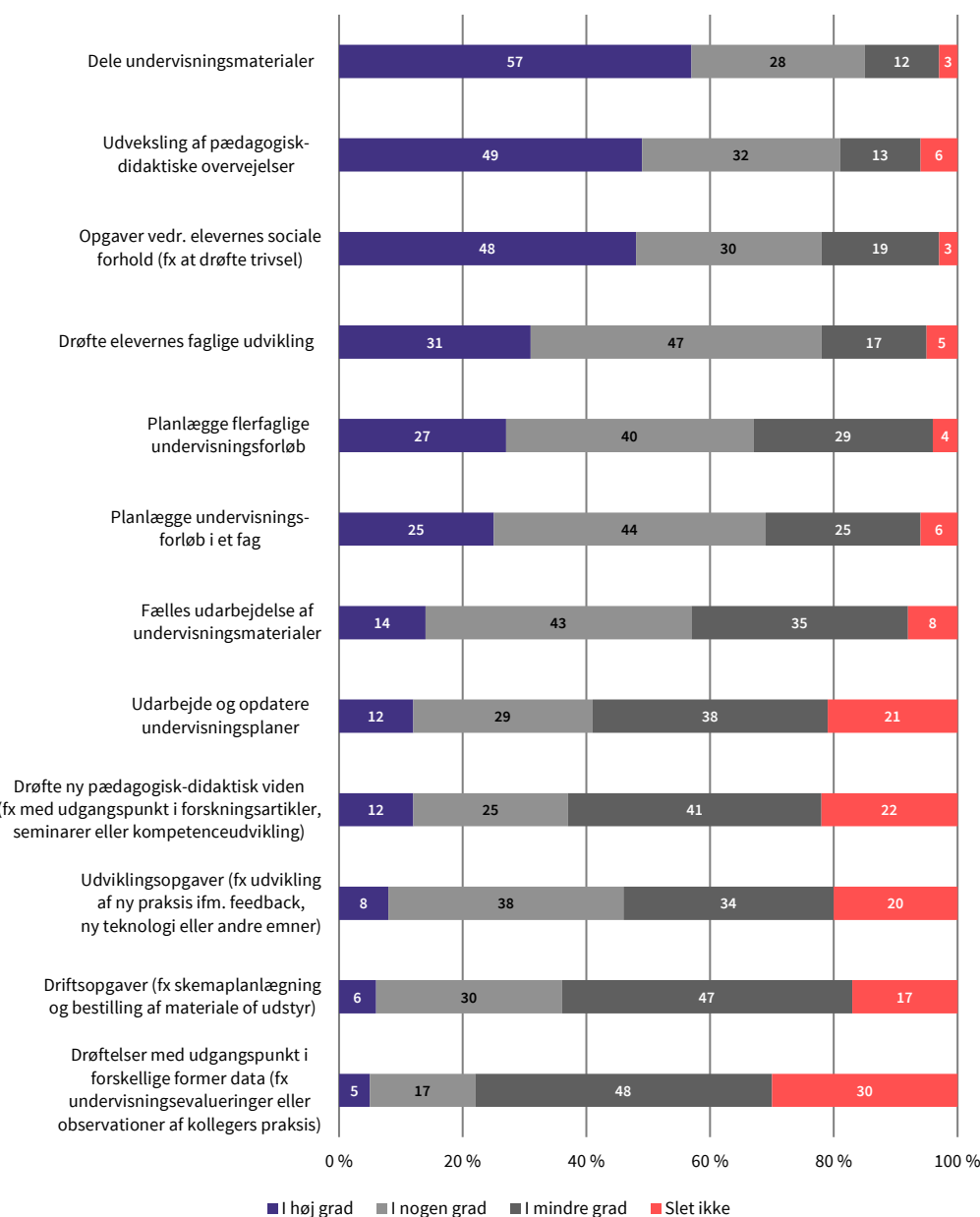
#### **4.3.1 I lærernes uformelle samarbejde deler de undervisningsmaterialer, udveksler pædagogisk-didaktiske overvejelser og drøfter elevernes sociale forhold**

Lærernes uformelle samarbejde er kendetegnet ved, at det finder sted løbende, og at indholdet i samarbejdet typisk afhænger af de spørgsmål, behov eller problemstillinger, som de involverede står over for i deres hverdag. Der er derfor stor forskel på, i hvilken grad lærerne samarbejder om forskellige opgaver, når de fx indgår i uformelt samarbejde ved deres forberedelsespladser eller på lærerværelset.

Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen, at lærerne først og fremmest samarbejder om at dele undervisningsmaterialer, når de indgår i deres uformelle, ad hoc-baserede samarbejde. Omvendt samarbejder lærerne i mindre grad om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data. Dette fremgår af figur 4.7 nedenfor, som tager afsæt i besvarelser fra lærere, der i spørgeskemaundersøgelsen har angivet, at deres uformelle, ad-hoc samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen.

**FIGUR 4.7**

## Opgaver i forbindelse med ad hoc-samarbejde (n = 109)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

Note: Baserer sig på besvarelser fra lærere, der har angivet, at ad hoc-samarbejde er ét af maks. to samarbejdsfora, der handler mest om undervisningen. Lærerne har skullet vælge blandt de samarbejdsfora, de har angivet "I høj grad" handler om undervisningen.

Note: Spørgsmålsformuleringen lyder: "I forbindelse med ad hoc-samarbejde i hvilken grad samarbejder I da om følgende...?"

Figur 4.7 viser, at lærerne i høj grad samarbejder om at dele undervisningsmaterialer (57 %), pædagogisk-didaktiske overvejelser (49 %) og opgaver vedrørende elevernes sociale forhold som fx trivsel (48 %), når de samarbejder i uformelle sammenhænge.

Desuden angiver en stor andel af lærerne, at de i høj grad eller i nogen grad indgår i uformelt samarbejde om at drøfte elevers faglige udvikling (i alt 78 %), planlægge flerfaglige undervisningsforløb (i alt 67 %) og planlægge undervisningsforløb i et fag (i alt 69 %).

Endelig angiver lærerne, at de i mindre grad eller slet ikke samarbejder uformelt om drøftelser med udgangspunkt i forskellige former for data (i alt 78 %), driftsopgaver (i alt 64 %) eller udviklingsopgaver (i alt 54 %).

#### **4.3.2 Lærernes uformelle samarbejde kan adressere aktuelle behov, give konkret udbytte og understøtte kreativitet**

Af interviewene med lærerne fremgår der en række gennemgående styrker ved deres uformelle samarbejde om undervisningen. Disse styrker knytter sig først og fremmest til deres uformelle samarbejdes aktualitet og interessebetonede karakter.

##### **Uformelt samarbejde kan adressere problemstillinger og behov, når de opstår**

Lærerne fremhæver det som en styrke ved deres uformelle samarbejde, at samarbejdet typisk opstår om aktuelle problemstillinger eller behov, fordi det hjælper lærerne med svar på spørgsmål eller inspiration til materialer, forløb eller øvelser, de kan bruge direkte i deres undervisning.

Lærerne fortæller, at deres uformelle samarbejde om aktuelle problemstillinger eller behov relateret til undervisningen enten opstår på den enkelte lærers initiativ, eller fordi man tilfældigvis overhearer en kollega snakke om et materiale, forløb eller nogle øvelser, man finder interessante. En lærer forklarer fx, at et uformelt samarbejde om undervisningen både kan opstå, ved at man selv er opsøgende over for sine kolleger, og ved at man spørger ind til en kollegas gode idé:



Nogle gange er det sådan, at der kommer en og siger: 'Nu skal du høre. Jeg har lige gjort sådan og sådan, og det virkede vildt godt.' Og så er det bare, at man krydser fingre og siger: 'Yes! Jeg har ikke haft det forløb endnu. Kan jeg lige låne det?' Så det er både dét med, at man kan spørge: 'Er der nogen, der har en idé til...?' Og så få noget input den vej. Eller man kan høre nogen komme med en god historie, som man så hæfter sig på og selv kan bruge på et senere tidspunkt.

Lærer

Det fremgår af interviewene, at lærerne netop finder deres uformelle samarbejde om undervisningen meningsfuldt, fordi det kan give dem input og inspiration til, hvordan de kan arbejde med en problemstilling eller tematik, der fylder her og nu. Lærerne forklarer, at deres uformelle samarbejde om undervisningen på denne måde hjælper dem i en hverdag, hvor de skal løbe hurtigere, og hvor der ofte kan opstå behov for sparring, som de ikke kan vente med at adressere til næste møde i klasseteamet eller faggruppen.

##### **Uformelt samarbejde kan give et konkret udbytte, der kan bruges i den enkelte lærers undervisning**

Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at de blandt andet oplever deres uformelle samarbejde som en støtte i forhold til forberedelse og udvikling af deres undervisning, fordi der ofte er kort fra tanke til handling. Med dette mener de, at samarbejdet er effektivt og kan give dem et konkret udbytte, som de umiddelbart kan tage med ind i deres undervisning.

Blandt lærerne gives der eksempler på, at deres uformelle samarbejde kan minde dem om gode øvelser eller materialer, de havde glemt, give nye idéer i forhold til tekster eller vinklingen af et bestemt emne og skabe anledning til at udvikle ny undervisning med kolleger. Det kan fx dreje sig

om, at en gruppe engelsklærere diskuterer en podcast om det amerikanske retssystem over frokosten og bliver enige om, at den kunne være interessant at benytte som udgangspunkt for et undervisningsforløb.

Lærernes uformelle samarbejde kan samtidig understøtte, at lærere med forskellige fag samarbejder om undervisningen, også selvom det ikke er som led i tilrettelæggelse af egentlige flerfaglige forløb. En lærer beskriver som eksempel på dette, hvordan hun kunne gøre brug af en dansklærers gode idé i sin psykologiundervisning:



Et helt klart eksempel [på uformelt samarbejde] var en dansklærer, der havde lavet en tegneserieopgave, hvor de skulle lave en tegneserie over et digt. Og dér sidder jeg og har ikke dansk, men jeg kan alligevel høre, at den dér gode idé, den kan jeg ikke bare lade ligge. Så selvfølgelig skal jeg bruge den i min psykologiundervisning, hvor jeg bare har tilføjet nogle andre kriterier. Det er meget uformelt, og det er ikke, fordi jeg har spurgt om hjælp. Det er mere, fordi det er en god idé, og så tyvstjæler jeg den og gør den til min egen.

Lærer

Nogle lærere peger desuden på, at uformelt samarbejde ikke blot kan give et konkret udbytte i forhold til indhold i undervisningen, men også i forhold til fælles tilrettelæggelse af undervisningsforløb, så de lever op til læreplaner og bekendtgørelseskrav. En idrætslærer forklarer som eksempel på denne pointe, at hun ved sin forberedelsesplads sidder ved siden af en fagkollega, som er dygtig til at forstå bindinger i fagene fra et skemateknisk perspektiv. Derfor har de i forbindelse med, at idræt på C-niveau er blevet et eksamensfag, kunnet sparre med hinanden i forberedelseslokalet om, hvordan de kan tilrettelægge faget ud fra de nye lovmæssige bindinger.

Det fremgår således af interviewene med lærerne, at de oplever det som en styrke ved deres uformelle samarbejde om undervisningen, at det kan give anledning til løbende inspiration, fordi det opstår spontant med afsæt i konkrete behov som et supplement til deres formelle samarbejde.

### **Uformelt samarbejde kan understøtte ejerskab og kreativitet i idéudvikling**

Det er en udbredt pointe på tværs af interviewene med lærerne, at en anden styrke ved deres uformelle samarbejde om undervisningen er, at det kan understøtte ejerskab og kreativitet i forhold til de idéer, der skabes og udvikles gennem samarbejdet.

Det fremgår af interviewene med lærerne, at deres uformelle samarbejde kan understøtte ejerskab og kreativitet i forhold til nye idéer, fordi samarbejdet netop opstår omkring idéer eller emner, som optager lærerne. Det uformelle samarbejdes spontane natur muliggør således, at samarbejdet kan opstå omkring den gode idé, frem for at den gode idé skal udtænkes inden for et allerede konstitueret og tidsafgrænset samarbejde. En lærer forklarer som eksempel på dette, at hun får de bedste idéer, som hendes elever får mest ud af, via uformelt samarbejde med kolleger, fordi idéerne er "af-mig-selv-motiverede". Den pågældende lærer uddyber, at det giver mulighed for kreativitet og for at nytænke sin undervisning:



Men kreativiteten har det jo også med at opstå i det uformelle. Du kan ikke tvinge nogen til at sætte sig ned og tænke ud af boksen. Det er i hvert fald ikke ret nemt at være kreativ på kommando. Det er meget nemmere at være kreativ og tænke ud af boksen, når det bare lige opstår. Og det tror jeg er en helt særlig værdi, som de uformelle samarbejder har. Ellers bliver det bare, hvad man plejer at gøre. Du kan sagtens rende rundt som en hovedløs høne, fordi du simpelt hen har så travlt. Og så skal du tvinges ind i et fagsamarbejde, hvor du tænker, at det aldrig bliver rigtig godt, fordi at det er noget, som du absolut skal. Jeg kan selvfølgelig godt se, at man skal have nogle rammer [...], men man skal bare slet ikke undervurdere den kreativitet, som kan opstå i det uformelle.

Lærer

Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at det dels kan bidrage til kvaliteten i undervisningen og dels fremme deres arbejdsglæde, når de får mulighed for at tænke aktuelle emner, der optager dem, ind i tilrettelæggelsen af et undervisningsforløb. En lærer forklarer fx, at det for alvor bliver interessant at samarbejde om undervisningen med kolleger, når samarbejdet er drevet af det, de involverede brænder for her og nu: "Det er dér, jeg ligesom føler, at det bliver spændende. Det var derfor, at jeg blev lærer". Det fremgår på tværs af interviewene med lærerne, at dette også kan komme eleverne til gode. Det kan det dels fordi lærerne løbende kan forny og udvikle deres undervisning med afsæt i den løbende sparring, de kan få via deres uformelle samarbejde med kolleger, og dels fordi det kan have en afsmittende effekt på eleverne, når lærerne har mulighed for at bygge undervisningen op omkring emner, de selv er begejstrede for på et givet tidspunkt.

Lederne anerkender, at der kan opstå mange gode idéer relateret til undervisningen i lærernes uformelle samarbejde, og at der derfor ligger en ledelsesopgave i at understøtte disse idéer og hjælpe lærerne med at organisere dem, så de gode idéer kan blive spredt på tværs af lærerkollegiet. Det drejer sig fx om løbende at spørge ind til lærernes uformelle samarbejde med henblik på at få indblik i de idéer, som opstår her. Dette giver dels lederne mulighed for at få overblik over og anerkende, hvad lærerne selv har igangsat af initiativer, der bidrager til at realisere skolens strategi, og dels mulighed for at understøtte videndeling ved at videreformidle enkelte læreres gode idéer til andre, der kunne have gavn af dette. Herved kan lederne understøtte, at interessante erfaringer fra læreres uformelle samarbejde kan komme flere lærere til gode.

### **4.3.3 Lærernes uformelle samarbejde kan være kortsigtet og bygger på eksisterende kollegiale relationer**

Ligesom med lærernes formelle samarbejde tegner der sig nogle udfordringer ved deres uformelle samarbejde om undervisningen. Disse udfordringer knytter sig til, at lærernes uformelle samarbejde som oftest er kortsigtet og derfor ikke tænkt ind i et større perspektiv, og at uformelt samarbejde typisk bygger på eksisterende kollegiale relationer.

#### **Uformelt samarbejde er ofte kortsigtet og ikke tænkt ind i et større perspektiv**

Det fremgår på tværs af interviewene med ledere og lærere, at der er behov for, at lærernes uformelle samarbejde suppleres af et fokus på langsigtet planlægning og organisering i deres formelle samarbejde. Det skyldes, at lærernes uformelle samarbejde ofte kan være kortsigtet og derfor ikke er tænkt ind i et større perspektiv i forhold til planlægning og skolens strategiske udvikling.

Det er en pointe i lærerinterviewene, at lærernes uformelle samarbejde i mindre grad bruges til at strukturere undervisningen i et langsigtet perspektiv. Dette kan fx være en udfordring, fordi gymnasireformen medfører en række opgaver, som skal løses på en mere langsigtet basis og kræver et koordineret samarbejde blandt lærere over tid. Eksempelvis skal der være en række flerfaglige for-

løb på alle de gymnasiale uddannelser, og på de treårige gymnasiale uddannelser skal der udarbejdes en studieplan for, hvordan eleverne opnår progression i deres almene studiekompetencer. Både lærere og ledere fremhæver i denne sammenhæng, at der er et supplerende behov for lærernes formelle samarbejde i fagteam/-grupper, klasse-/holdteam og studieretnings-/fagpakketeam, da disse samarbejdsfora skaber tid og rum for, at lærerne kan reflektere over undervisningen i et langsigtet perspektiv – enten i forhold til den samlede tilrettelæggelse af undervisningen i et fag i løbet af et skoleår eller i forhold til samspillet i undervisningen på tværs af fag.

Det fremgår altså af interviewene med lærerne, at de både har brug for friheden til at kunne samarbejde spontant om at udvikle deres undervisning ud fra relevante emner eller gode idéer, de støder på i hverdagen, og for de overordnede og langsigtede rammer for undervisningen, som de indgår forpligtende aftaler om i deres formelle samarbejde.

### **Lærernes uformelle samarbejde bygger på eksisterende relationer til kolleger**

En anden udfordring ved lærernes uformelle samarbejde om undervisning er, at det typisk bygger på eksisterende relationer til kolleger. Lærerne forklarer således, at deres uformelle samarbejde om undervisningen ofte er personbåret og foregår med kolleger, som de i forvejen har et tæt fagligt eller socialt forhold til.

Det fremgår af interviewene med lærerne, at deres uformelle samarbejde i overvejende grad foregår med kolleger, som de deler interesser med, og eller som de fra andre sammenhænge ved, at de arbejder godt sammen med. Både ledere og lærere er derfor opmærksomme på, at lærernes formelle samarbejde om undervisningen kan supplere deres uformelle samarbejde, fordi lærerne her bliver sat sammen med kolleger, som de ikke nødvendigvis havde opsøgt på eget initiativ. Dette kan give den enkelte lærer perspektiver på sin undervisning, som han eller hun ellers ikke var blevet præsenteret for.

Det er en udbredt pointe blandt lederne, at det derfor er en af styrkerne ved lærernes formelle samarbejde om undervisningen, at det understøtter, at alle lærere kan få den faglige og pædagogiske sparring, de har brug for, uanset hvilke relationer de har til det øvrige lærerkollegium. En leder udfolder denne pointe på følgende vis:



Der er et element af vilkårlighed [ved det uformelle samarbejde]. For det kan også hænge sammen med, at man har et enormt godt netværk i den faggruppe, man er i, og der er nogle, som føler sig mere trygge ved bare at gå hen og sige, at 'det gik simpelthen så dårligt'. Og det er jo ikke sikkert, at man er i sådan en faggruppe. Vi har også haft kolleger, der gik over på parkeringspladsen hver gang, der var en lang pause, fordi de slet ikke kunne holde ud at være på lærerværelset, og som slet ikke er en del af det. Så det uformelle og uorganiserede har sin charme, hvis man har det godt, hvor man er. Hvis man ikke har det godt, så får man ikke den sparring.

Leder

Det fremgår således af interviewene med lærere og ledere, at lærernes formelle samarbejde om undervisningen kan supplere deres uformelle samarbejde ved at udvide kredsen af kolleger, som den enkelte lærer kan indgå i faglig og pædagogisk sparring med. Dette kan dels understøtte, at alle lærere har mulighed for at få kollegial sparring i relation til deres undervisning og dels skabe nye flader for uformelt samarbejde om undervisningen uden for de formelle samarbejdsfora.

## 4.4 Lærernes samarbejde om undervisning i vekselvirkning mellem formelt og uformelt samarbejde

Undersøgelsen peger på, at lærernes samarbejde dels skal imødekomme et behov for løbende, spontan, kollegial sparring og idéudvikling og dels skal understøtte mere systematiske drøftelser og fælles aftaler om, hvordan lærerne i fællesskab kan udvikle kvaliteten i undervisningen. Det betyder i praksis, at lærernes formelle og uformelle samarbejde er to arenaer, der kan supplere hinanden gennem deres forskelligheder.

Lærere og ledere kan således styrke udbyttet af lærernes kollegiale samarbejde om undervisningen ved at sikre en vekselvirkning mellem de to samarbejdsarenaer, så lærerne både kan få opfyldt deres behov for løbende kollegial sparring om aktuelle problemstillinger i undervisningen og samtidig selv bidrage til at rammesætte denne sparring gennem et parallelt samarbejde om skolens langsigtede udvikling understøttet af ledelsens strategiske visioner.

### 4.4.1 Formelt samarbejde kan rammesætte og give anledning til uformelt samarbejde om undervisningen

Det fremgår af lærer- og lederinterviewene, at lærernes formelle samarbejde kan rammesætte og give anledning til deres uformelle samarbejde om undervisningen, mens lærernes uformelle samarbejde kan inspirere og skabe dynamik i deres formelle samarbejde om undervisningen.

Lærernes formelle samarbejde kan være rammesættende for, at lærerne har tid og rum til at indgå langsigtede aftaler om, hvordan de udvikler undervisningsforløb, som lever op til de krav, der eksempelvis fremgår af læreplaner og vejledninger. Samtidig kan lærernes fælles planlægning i de formelle samarbejdsfora være et afsæt for, at lærerne arbejder videre med at udvikle eller nuancere konkrete lektioner og undervisningsforløb inden for de fastlagte strukturer. I nedenstående citat forklarer en lærer som eksempel på dette, at formelt samarbejde kan sikre en fremdrift, som understøtter, at uformelt samarbejde kan bidrage til kvalitet i undervisningen:



Jeg synes, der er noget, der er meget formelt, og det er jo selvfølgelig det, der sikrer, at vi overholder vejledningerne i forhold til de ting, vi skal igennem i et forløb. Der har vi nogle forløbsstrukturer til at tage vare på, at vi får gjort det, vi skal. [...] Jeg synes, at det uformelle har en helt anden karakter, som understøtter kvaliteten i undervisningen. Når man kommer til kort nogle gange i sin undervisning, eller sidder og arbejder med forståelsen af et emne [...]. Jeg synes, der foregår meget uformelt, som lægger kvaliteten ind i undervisningen, hvor jeg synes, det formelle sikrer fremdriften.

Lærer

Blandt de interviewede ledere udtrykkes der opbakning til, at det er vigtigt at skabe rum for lærernes uformelle samarbejde om undervisningen mellem de skemalagte møder i deres formelle samarbejde. Det er en gennemgående pointe hos lederne, at formelt samarbejde handler om at skabe gode rammer for undervisningen ved at planlægge langsigtet og tage sig tid til fælles refleksioner over, hvor de forskellige forløb skal føre hen. Lederne understreger derfor, at det er nødvendigt at have en blanding af formelt og uformelt samarbejde om undervisningen. Herved kan lederne understøtte, at lærerne indgår fælles aftaler om rammerne for undervisningen, samtidig med at lærerne kan indgå i uformelt samarbejde på kryds og tværs om indholdet i undervisningen inden for de fælles rammer.

Lærernes formelle samarbejde kan desuden være med til at udvide samarbejdsfladerne mellem kolleger i lærerkollegiet. Lærernes samarbejdsflader kan fx udvides gennem teamsammensætning i faste organiseringer eller gennem pædagogiske dage og andre planlagte udviklingsaktiviteter for hele lærerkollegiet, som bidrager til, at den enkelte lærer får indblik i, hvad der optager dennes kolleger. Lærernes formelle samarbejde kan herved facilitere, at der opstår nyt, uformelt samarbejde om undervisningen mellem lærere, som sjældent eller aldrig sparrer med hinanden.

#### **4.4.2 Uformelt samarbejde kan inspirere og understøtte dynamikken i formelt samarbejde om undervisningen**

Det fremgår af interviewene med lærerne, at der kan være en kreativitet og energi i deres uformelle samarbejde, som kan inspirere og bidrage til dynamik i deres formelle samarbejde om undervisningen. Det kan fx være, ved at lærerne kan vælge nogle udviklingsprojekter, som de vil arbejde med i deres klasseteam eller faggruppe, hvor de inddrager elementer og erfaringer fra deres uformelle samarbejde.

En lærer forklarer som eksempel på dette, at de i et samfunds-fagsteam har arbejdet med at integrere elementer fra deres uformelle ad hoc-samarbejde til møderne i det pågældende team. Det er helt konkret kommet til udtryk ved, at hvert teammedlem på skift har præsenteret et undervisningsforløb, som vedkommende selv har udarbejdet – enten individuelt eller i et uformelt samarbejde med én eller flere kolleger. Hver lærer har som del af præsentationen skullet fremlægge, hvilke teorier og materialer forløbet har taget afsæt i, og hvilke metoder og læringsmål eleverne har arbejdet med undervejs. Den pågældende lærer understreger, at det har bidraget positivt til dynamikken i fagteamet, at de på den måde har ladet sig inspirere af hinandens uformelle samarbejde ved at samarbejde om idéer og sparring i forhold til konkrete forløb.

Det er en gennemgående holdning i interviewene med lederne, at der kan opstå mange gode idéer i lærernes uformelle samarbejde om undervisningen. Både lærere og ledere er da også enige om, at det er blandt ansvarsområderne for lærernes nærmeste leder at have blik for og anerkende dette – fx ved at hjælpe lærerne med at kunne prioritere tid til deres uformelle samarbejde om undervisningen.

#### **4.4.3 Opmærksomhedspunkter i arbejdet med at skabe vekselvirkning mellem formelt og uformelt samarbejde om undervisning**

På tværs af interviewene med lærere og ledere kan der identificeres en række tværgående opmærksomhedspunkter, som knytter sig til lærere og lederes arbejde med at lade styrker og udfordringer ved de formelle og uformelle samarbejdsarenaer supplere hinanden. Ved at sætte fokus på disse opmærksomhedspunkter kan lærere og ledere i fællesskab understøtte, at lærernes formelle samarbejde kan rammesætte og give anledning til lærernes uformelle samarbejde om undervisningen. Lærere og lederes arbejde med opmærksomhedspunkterne kan omvendt også understøtte, at lærernes uformelle samarbejde kan inspirere og påvirke de fælles aftaler, lærerne indgår i deres formelle samarbejde om undervisningen.

Opmærksomhedspunkterne består i det følgende:

- 1. Overholdelse af fælles aftaler i formelt samarbejde kan skabe kollektivt fokus i undervisningen og give anledning til uformelt samarbejde**

Det er et væsentligt opmærksomhedspunkt i forhold til samarbejde om undervisningen, at de fælles aftaler, som lærerne indgår i deres formelle samarbejde, kan rammesætte og give an-

ledning til deres løbende, uformelle samarbejde om undervisningen. Hvis dette skal være tilfældet, er det dog vigtigt, at alle teammedlemmer arbejder på at overholde og realisere de fælles aftaler mellem de skemalagte teammøder, og at man husker at følge op på progressionen i arbejdet med de fælles aftaler, når teamet mødes. Har man i et team aftalt at bruge bestemte materialer eller afprøve nye pædagogisk-didaktiske tilgange i undervisningen, er det derfor afgørende, at alle føler sig forpligtede til at arbejde videre med aftalen efterfølgende. Lærernes forpligtelse til at overholde de fælles aftaler i et teamsamarbejde kan skabe et kollektivt fokus i deres undervisning og herved understøtte, at de løbende sparrer om og justerer undervisningen med afsæt i de erfaringsudvekslinger, det kollektive fokus giver anledning til.

Derfor kan lærere og ledere være opmærksomme på, hvordan lærerne kan indgå fælles aftaler om faglige eller pædagogiske temaer i deres formelle samarbejde, som understøtter den strategiske ledelses visioner for skolens langsigtede udvikling, herunder hvad der skal til, for at lærerne efterfølgende finder det meningsfuldt at arbejde videre med de fælles aftaler.

## **2. Samarbejde om undervisning på tværs af formelle og uformelle arenaer forudsætter tillid**

Det er ligeledes et væsentligt opmærksomhedspunkt, at samarbejde om undervisningen forudsætter tillid blandt de involverede. Det kræver fx gensidig tillid, når teammedlemmer forpligter sig til at overholde fælles aftaler. Desuden kræver det tillid, hvis lærere skal føle sig opmuntrede til at dele gode og især mindre gode erfaringer fra deres undervisning med kolleger, ligesom det kræver tillid, hvis kolleger skal føle sig komfortable med at observere hinandens undervisning. Det er altså ikke alene afgørende med tillidsfulde relationer mellem kolleger, hvis fælles aftaler skal overholdes og danne ramme for lærernes løbende samarbejde om undervisningen. Det er også afgørende med tillidsfulde relationer mellem kolleger, hvis lærerne skal føle sig opmuntrede til at dele ud af egne erfaringer og trække på deres løbende, uformelle samarbejde med udvalgte kolleger i deres formelle samarbejde om undervisningen.

Det kan derfor være et vigtigt opmærksomhedspunkt for lærere og ledere at sætte fokus på, om de kollegiale relationer er præget af tillid, og hvad der eventuelt kan gøres for at styrke tilliden og trivslen i de enkelte team såvel som på tværs af lærerkollegiet.

## **3. Læreres interesser og kompetencer kan understøtte samarbejde om undervisningen**

Endeligt er det et vigtigt opmærksomhedspunkt, at det kan understøtte samarbejde om undervisningen, når lærernes faglige eller pædagogiske interesser og kompetencer tænkes ind i deres samarbejde. Det kan styrke lærernes oplevelse af at kunne udvikle særlig motiverende undervisning, når de har mulighed for at udarbejde undervisningsforløb eller nye pædagogiske indsatser ud fra et emne, de har en aktuel interesse i, sammen med kolleger, der deler denne interesse. Desuden kan det understøtte videndeling og sidemandsoplæring i det enkelte samarbejde, hvis team eller arbejdsgrupper sammensættes med blik for lærernes forskellige kompetencer.

Derfor kan det fx være en idé at tænke lærernes interesser eller kompetencer ind i sammensætningen af lærere, der skal samarbejde om forskellige udviklingsaktiviteter. Det kan eksempelvis være ved, at gruppesammensætningen i nogle tilfælde tager afsæt i, hvilke lærere der har særlig interesse for det pågældende tema, eller, hvad der vil være en god sammensætning af kompetencer i forhold til at løfte den pågældende opgave. Herved kan det konkrete samarbejde bidrage til, at lærerne enten får tid til at dyrke de interessefællesskaber, som de værdsætter ved deres uformelle samarbejde, eller at lærerne opdager nye udbytterige samarbejdsrelationer med kolleger, de ellers sjældent samarbejder med. I begge tilfælde er det væsentligt, at ledelsen understøtter, at erfaringer fra samarbejdet om de konkrete udviklingsaktiviteter gøres til fælles viden for det samlede lærerkollegium, både i forhold til samarbejdets indhold og dynamikker.

## 5 Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning

Dette kapitel stiller skarpt på, hvad ledelsen kan gøre for at facilitere lærernes samarbejde om undervisningen, samt hvilke muligheder og udfordringer der er i dette arbejde. Både lærernes nærmeste leder og den strategiske ledelse spiller nemlig en væsentlig rolle i at understøtte, at lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen kan inspirere og styrke hinanden gensidigt.

Det fremgår af kapitlet, at organisatoriske rammer og forskellige behov for ledelse hos lærerne betyder, at ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen er en kompleks opgave. Denne kompleksitet indebærer, at man som nærmeste leder for lærerne må balancere mellem flere forskellige artede, og i nogle tilfælde modsatrettede, hensyn. Kapitlet viser således, at den nærmeste leder både har nogle vigtige administrative såvel som pædagogiske og didaktiske opgaver i faciliteringen af lærernes samarbejde om undervisningen. Disse opgaver består dels i, at facilitere lærernes samarbejde via langsigtet planlægning og rammer, som kan sikre tid, overskud og retning i samarbejdet, og dels i, at facilitere lærernes samarbejde ved at være tæt på undervisningen og agere pædagogisk sparringspartner. Derudover ligger der også en vigtig opgave i forhold til kommunikationen og samarbejdet med den strategiske ledelse. Kommunikation og samarbejde med den strategiske ledelse har betydning for, at man som nærmeste leder kan understøtte, at lærernes samarbejde om undervisningen både kan adressere de temaer, som fylder i deres hverdag, og de temaer, som den strategiske ledelse ønsker at sætte fokus på som led i skolens langsigtede udvikling.

En stor andel af lærerne oplever dog hverken et behov for, at deres pædagogiske leder bidrager med direkte eller indirekte pædagogisk-didaktiske input til lærernes undervisning. Lærerne giver til gengæld udtryk for, at de finder det vigtigt at drøfte deres egen trivsel og faglige udvikling med deres pædagogiske leder, men at drøftelser af disse emner finder sted i mindre grad. Der er altså en række forskellige forventninger til den nærmeste leders rolle blandt lærerne. Lærernes forskellige forventninger kan udfordre ledelsens opgave med at facilitere lærernes samarbejde om undervisningen, hvis ikke lærere og ledere indgår i dialog om, hvorfor det er vigtigt, at ledelsen har indblik i lærernes undervisning, og hvilke overvejelser der ligger bag lærernes præferencer i forhold til ledelse.

Kapitlet viser, at den komplekse opgave med at lede lærernes samarbejde om undervisningen på tværs af organisatoriske lag, administrative og pædagogiske opgaver, forskellige forventninger samt de formelle og uformelle arenaer for samarbejde synliggør tre væsentlige dilemmaer.

De tre dilemmaer består i at:

1. Have blik for øjeblikkelige problemstillinger og langsigtet udvikling
2. Lede tæt på og på afstand
3. Være lærernes og elevernes ambassadør.

Dilemmaerne indebærer, at man som leder må balancere mellem forskellige hensyn, alt efter hvilken lærer, team eller opgave der ledes. Det er altså ikke et spørgsmål om at finde endegyldige svar på dilemmaerne, men om at prioritere, hvordan dilemmaerne betones fra situation til situation. Samtidig indebærer dilemmaerne et behov for løbende dialog og forventningsafstemning mellem lærere og ledere om, hvordan de forskellige hensyn bedst muligt understøtter lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen og skolens langsigtede udvikling.

I kapitlet forstås lærernes nærmeste leder som deres pædagogiske leder, da det er en væsentlig opgave for disse ledere at facilitere lærernes samarbejde med henblik på at styrke den røde tråd mellem skolens pædagogisk-didaktiske visioner og lærernes undervisningspraksis.

## **5.1 Dilemmaer i pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning**

På tværs af interviewene med lærere og ledere kan der iagttages tre centrale dilemmaer i ledelsen af lærernes samarbejde om undervisningen. Dilemmaerne udspringer af den nærmeste leders arbejde med at understøtte, at der kan opstå en vekselvirkning mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen.

Dette arbejde er centralt for, at lærerne både kan få opfyldt deres behov for løbende kollegial sparring om aktuelle problemstillinger eller spørgsmål i undervisningen og samtidig selv bidrager til, at rammesætte denne sparring gennem et parallelt samarbejde om skolens langsigtede udvikling.

For at understøtte denne kobling må man som pædagogisk leder simultant:

1. Have blik for langsigtet udvikling og aktuelle problemstillinger
2. Lede tæt på for at få indblik i de pædagogisk-didaktiske temaer, der fylder i lærernes undervisning, og lede på afstand for at frigive tid til at skabe gode rammer for lærernes samarbejde
3. Være både lærernes og elevernes ambassadør, så skolen har et godt arbejds- og læringsmiljø.

Dilemmaerne giver ikke ét entydigt svar på, hvordan ledelsen bedst muligt faciliterer lærernes samarbejde om undervisningen. Svarene på dilemmaerne vil være midlertidige og forskellige alt efter læreren, teamet eller opgaven, der skal ledes. Dette peger på et behov for differentieret ledelse forstået som en tilgang til pædagogisk ledelse, hvor lederen løbende reflekterer over, hvilken betoning af dilemmaerne der er behov for alt efter situationen, som lærere og ledere befinder sig i.

### **5.1.1 Ledelse med blik for langsigtet udvikling og aktuelle problemstillinger**

Der tegner sig et dilemma i hensynet mellem at lede med blik for langsigtet udvikling og lede med blik for aktuelle problemstillinger. På den ene side er det afgørende, at både lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen bidrager til at realisere skolens strategiske mål og de centrale krav, som gymnasireformen stiller. På den anden side skal de to samarbejdsarenaer også kunne adressere problemstillinger og spørgsmål, der knytter sig til skolens daglige drift og pludselige udfordringer, der kan opstå i hverdagen. Interviewene viser, at både lærere og ledere kan finde det svært at få tid til at prioritere både den langsigtede udvikling og de presserende opgaver i dagligdagen. Derfor er ledelsens rammesætning af lærernes samarbejde netop væsentlig for, at begge typer opgaver kan blive adresseret. Dette er en opgave, som lærernes nærmeste leder kun kan løse i samarbejde med den strategiske ledelse.

Blandt nogle lærere kommer dilemmaet mellem både at finde tid til at prioritere langsigtede udviklingsopgaver og aktuelle problemstillinger til udtryk ved, at de kan finde det irrelevant, når tematikker, der ikke udgør aktuelle problematikker i undervisningen, fylder i deres formelle samarbejde. De pågældende lærere begrundes oplevelsen af irrelevans med, at de har en travl hverdag, hvor der løbende opstår opgaver og problemstillinger, som de må tage hånd om her og nu. Omvendt er det en udbredt pointe blandt lederne, at møderne i lærernes formelle samarbejde netop er en anledning til at indgå fælles aftaler om langsigtet planlægning og planer for, hvordan skolens strategiske ambitioner kan omsættes i praksis.

Med andre ord kan den langsigtede planlægning i lærernes formelle samarbejde være med til at forebygge nogle af de problemstillinger, som lærerne skal bruge tid på at løse i hverdagen, fordi problemerne netop kan opstå, fordi den langsigtede planlægning er blevet nedprioriteret. Samtidig kan lærernes fælles aftaler om, hvordan skolens strategiske ambitioner kan omsættes i praksis, ligeledes bidrage til at rammesætte deres uformelle samarbejde om undervisningen. Herved kan lærernes uformelle samarbejde om løbende opgaver eller spørgsmål i undervisningen også være med til at understøtte den strategiske ledelses ambitioner for, hvad man gerne vil udvikle sig i retning af som skole.

Altså er dilemmaet mellem at lede med blik for langsigtet udvikling og aktuelle problemstillinger en kompleks opgave, der ikke kan løses af lærernes nærmeste leder alene. Hele skolens ledelse har en opgave i at understøtte, at der er rammer for lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen, som for det første skaber gode betingelser for sparring om langsigtede såvel som presserende opgaver, og for det andet understøtter, at lærernes samarbejde om langsigtet udvikling kan forebygge nogle af de presserende opgaver, samtidig med at lærernes tilgang til deres løbende samarbejde om presserende opgaver kan bidrage til at realisere skolens ambitioner for langsigtet udvikling.

Dilemmaet giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan ledelsen sikrer rammer, der giver plads til, at lærernes samarbejde om undervisningen både handler om aktuelle problemstillinger og langsigtet udvikling?
- Hvordan ledelsen og lærere i fællesskab kan samarbejde om, at der skabes en god vekselvirkning mellem lærernes formelle og uformelle samarbejde om undervisningen?

### **5.1.2 Ledelse tæt på og på afstand**

For at lærernes nærmeste leder kan understøtte deres samarbejde om undervisningen i formelle og uformelle sammenhænge, er det væsentligt, at lederen er tæt nok på undervisningen til at vide, hvad der fylder i den enkelte lærers undervisning. Denne viden kan informere lederens pædagogiske sparring med lærerne og gøre det muligt for lederen at sætte tværgående pædagogiske temaer på dagsordenen, fx i klasse-/holdteam, eller inspirere lærernes samarbejde om pædagogisk udvikling med relevant pædagogisk-didaktisk viden. Hvis lærernes nærmeste leder ikke har indblik i deres undervisningspraksis, kan det omvendt være svært for lederen at give relevante input til, hvad det kan være vigtigt for lærerne at sætte fokus på i deres samarbejde. Herved kan lærerne netop komme til at opleve, at de pædagogiske udviklingsprojekter, som sættes på dagsordenen i deres formelle samarbejde, mangler timing og relevans.

Nogle lærere oplever dog et behov for, at deres nærmeste leder praktiserer ledelse på afstand snarere end ledelse tæt på undervisningen. De pågældende lærere foretrækker, at deres nærmeste leder har fokus på at skabe tydelige rammer for lærernes samarbejde om undervisningen, som un-

derstøtter lærernes selvstændige fortolknings- og handlerum. Herved kommer der et ledelsesdilemma til syne mellem at lede lærerne tæt på ved at involvere sig direkte i deres pædagogiske praksis og lede på afstand via rammeledelse.

*Ledelse på afstand* skal i denne sammenhæng forstås som arbejdet med at skabe rammer for lærernes samarbejde ved at planlægge og træffe beslutninger i forhold til tid, økonomi og bemanding. *Ledelse tæt på* skal relativt hertil forstås som arbejdet med at inspirere og udstikke pædagogisk retning for lærernes samarbejde i tæt dialog med lærerne og med afsæt i et indblik i den enkelte lærers undervisning. Dialogen kan både handle om fortløbende opgaver, konkrete måder, hvorpå det enkelte team arbejder med at realisere skolens strategi eller centrale krav, samt konkrete udfordringer i undervisningen. Dilemmaet mellem at lede tæt på og på afstand handler derfor grundlæggende om, hvordan man som pædagogisk leder betoner sit fokus mellem på den ene side at skabe nogle tydelige organisatoriske rammer, som lærerne selv kan udfylde, og på den anden side at være tæt på lærernes pædagogiske praksis, fx ved at observere undervisning og gå i dialog med lærerne om, hvilke opgaver de prioriterer i deres samarbejde, og hvordan de løser dem.

Dilemmaet giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan og under hvilke forudsætninger den pædagogiske leder kan komme tæt nok på den enkelte lærers undervisning til at kunne understøtte lærernes samarbejde som pædagogisk sparringspartner?
- Hvornår og hvorfor det er vigtigt, at den pædagogiske leder henholdsvis faciliterer lærernes samarbejde på afstand gennem klare rammer og byder sig til som pædagogisk sparringspartner med input til indholdet i lærernes samarbejde om undervisningen?

### 5.1.3 Lederen som lærernes og elevernes ambassadør

Det er et udbredt perspektiv blandt lederne, at faciliteringen af læreres samarbejde både skal tage højde for og repræsentere lærernes og elevernes perspektiv. Disse to perspektiver er dog ikke nødvendigvis de samme. Derfor kan der opstå et dilemma mellem på den ene side at være lærernes ambassadør og på den anden side at være elevernes ambassadør.

Nogle ledere gør opmærksom på, at det især i nedskæringstider er en kompleks opgave at skabe balance mellem at være lærernes ambassadør og at være elevernes ambassadør. Dette hænger sammen med, at nogle lærere kan finde det svært at nå alle deres arbejdsopgaver, fordi de skal undervise i flere lektioner end tidligere, eller fordi de skal undervise på andre måder, end før reformen trådte i kraft. Samtidig kan der være situationer, hvor elever udtrykker utilfredshed med enkelte eller flere læreres undervisning. Det er et udbredt perspektiv blandt lederne, at det på den ene side er en vigtig ledelsesopgave at skabe rammer for lærernes arbejde og samarbejde, som giver dem tid og mulighed for at løse deres opgave på en tilfredsstillende måde. På den anden side fremgår det dog også af interviewene med lederne, at det ligeledes en vigtig ledelsesopgave at understøtte, at alle elever bliver så dygtige, som de kan, og at eleverne trives fagligt og socialt.

Dilemmaet om på den ene side at sikre, at lærerne har et godt arbejdsmiljø og nogle gode rammer for deres kollegiale samarbejde, og samtidig sikre, at eleverne lærer det, de skal, og trives, knytter sig ifølge interviewmaterialet også til et spørgsmål om tillid og kontrol i relationen mellem ledere og lærere. Det er således et udbredt perspektiv blandt lærerne, at det er vigtigt med en grundlæggende tillid mellem dem og ledelsen. For mange lærere bygger tillidsrelationen i høj grad på, at ledelsen har tillid til, at lærerne udfører deres arbejde, som de skal, og bakker dem op, hvis de bliver udsat for kritik. Blandt lederne er det et udbredt perspektiv, at det er væsentligt, at de har en tillidsfuld relation til lærerne. Nogle ledere forklarer dog samtidig, at der uundgåeligt ligger elementer af

kontrol i ledelsesopgaven: Bliver en leder fx opmærksom på kritiske forhold i en lærers undervisning eller et teams opgaveløsning, er lederen nødsaget til at handle på dette – uagtet relationen til disse medarbejdere.

Der opstår således et ledelsesdilemma mellem på den ene side at være lærernes ambassadør og opbygge tillidsfulde relationer til lærerne og på den anden side at være i stand til at udfordre denne tillid og slå over i en kontrolfunktion, hvis der er behov for dette af hensyn til eleverne.

Undersøgelsen indikerer, at lærernes samarbejde om undervisningen kan understøtte lederens muligheder for at håndtere dilemmaet i at være både lærernes og elevernes ambassadør. For det første kan samarbejdet brede lærernes arbejdsbyrde ud på flere skuldre. For det andet kan samarbejdet om undervisningen understøtte, at lærerne i fællesskab er med til at sikre, at der tænkes en faglig og pædagogisk kvalitet ind i undervisningen, som kan udfordre eleverne der, hvor de befinder sig. Der er dog også lærere, der oplever, at det kollegiale samarbejde om undervisningen kan blive for tæt, og at det kan udfordre deres opfattelse af rollen som gymnasielærer.

Dilemmaet giver anledning til, at lærere og ledere drøfter:

- Hvordan lærernes samarbejde om undervisningen kan være et middel til at brede lærernes arbejdsbyrde ud på flere skuldre?
- Hvordan ledelsen kan understøtte, at lærernes samarbejde om undervisningen fører til et fælles ansvar for den faglige og pædagogiske kvalitet?
- Hvordan ledelsen kan understøtte lærernes samarbejde om undervisningen på en måde, som både varetager elevernes og lærernes interesser?

## **5.2 Læreres og lederes forventninger til pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning**

Både spørgeskemaundersøgelsen og interviewene blandt lærerne viser, at de har forskellige forventninger til, hvilken rolle deres nærmeste leder skal spille som sparringspartner. Flest lærere finder det vigtigt at drøfte deres egen trivsel og faglige udvikling med deres nærmeste leder, mens færrest lærere finder det vigtigt at drøfte elevernes sociale relationer og trivsel og faglige udbytte af undervisningen med lederen.

Dette kan være en forklaring på, at lederne hovedsageligt prioriterer at skabe gode forudsætninger for lærernes samarbejde om undervisningen som kulturarbejdere og rammesættere frem for at præge samarbejdet direkte via konkrete mål eller pædagogisk-didaktisk inspiration.

Altså kan der være et opmærksomhedspunkt for lærere og ledere i at indgå i dialog om hinandens syn på ledelse, og hvorfor det er et væsentligt element i pædagogisk ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen at få indblik i og komme med input til lærernes pædagogiske praksis.

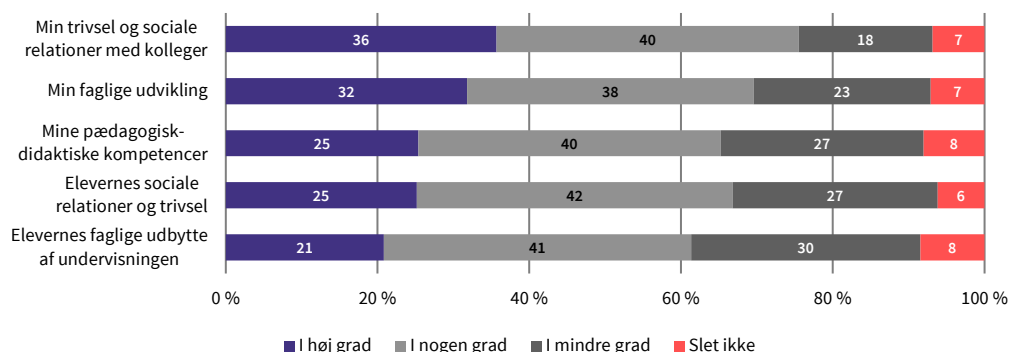
### **5.2.1 Lærerne vægter drøftelser om forudsætninger for samarbejde højere end drøftelser om indhold i samarbejde**

Overordnet viser spørgeskemaundersøgelsen blandt lærerne, at lærernes trivsel og sociale relationer med kolleger er det, som flest lærere mener er vigtigst at drøfte med deres pædagogiske leder.

Lærerne angiver i mindre grad, at de finder det vigtigt at drøfte elevers faglige udbytte, sociale relationer og trivsel eller egne pædagogisk-didaktiske kompetencer. Dette fremgår af figur 5.1 nedenfor:

**FIGUR 5.1**

### I hvilken grad synes du, at det er vigtigt at drøfte følgende emner med din pædagogiske leder? (n = 437)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

Figur 5.1 viser, at egen trivsel og sociale relationer med kolleger er det emne, som flest lærere angiver er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder. Cirka tre ud af fire lærere angiver således, at de enten i høj grad (36 %) eller i nogen grad (40 %) synes, det er vigtigt at drøfte egen trivsel og sociale relationer til kolleger med deres pædagogiske leder.

Elevernes faglige udbytte af undervisningen er det emne, som færrest lærere har angivet, at det enten i høj grad (21 %) eller i nogen grad (41 %) er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder. Det er dog i alt over halvdelen (62 %) af lærerne, der har angivet dette.

Kortlægningen af, hvad lærerne finder relevant at drøfte med deres leder, er interessant, fordi lærernes trivsel og sociale relationer omhandler forudsætningerne for deres samarbejde: Gode relationer til kolleger har dels indflydelse på dynamikken i lærernes formelle samarbejde om undervisningen og dels indflydelse på lærernes muligheder for at indgå i uformelt samarbejde om undervisningen på kryds og tværs af lærerkollegiet.

Når lærerne i mindre grad angiver, at de finder det vigtigt at drøfte elevers faglige udbytte, sociale relationer og trivsel med deres pædagogiske leder, er det ligeledes interessant. Det er det dels fordi disse temaer knytter sig til indholdet i lærernes samarbejde, og dels fordi temaerne knytter sig til nogle af de centrale målsætninger i gymnasireformen fra 2017<sup>3</sup>. Målsætninger som ledelsen har et ansvar for at understøtte, at lærernes samarbejde er med til at realisere.

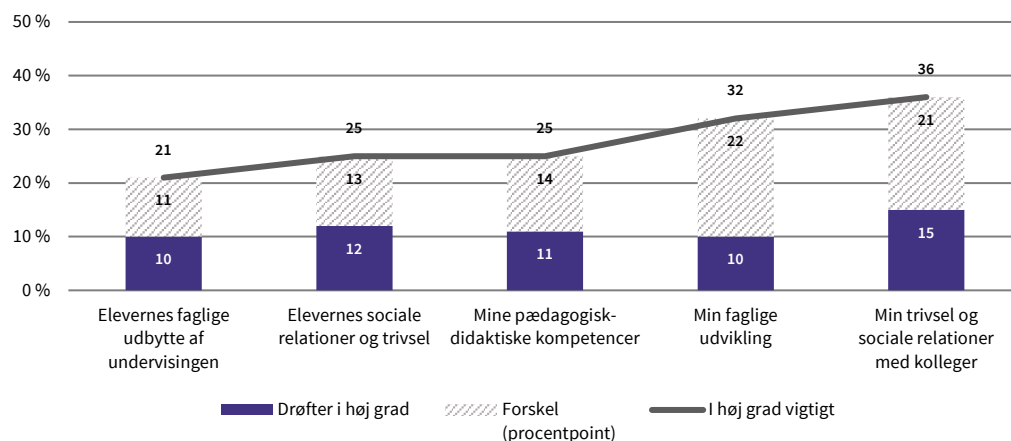
Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at der er forskel på, hvad lærerne angiver er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder, og hvad lærerne oplever, de rent faktisk drøfter med deres pædagogiske leder. I den forbindelse fremstår lærernes faglige udvikling som det emne, hvor der er

3 Styrket faglig udvikling hos eleverne og styrket elevtrivsel udgør to ud af tre retningsgivende mål i gymnasireformen fra 2017.

størst forskel (22 procentpoint) mellem andelen af lærere, der i høj grad mener, at dette emne er vigtigt at drøfte, og andelen af lærere, der oplever, at de i høj grad drøfter dette emne med deres pædagogiske leder. Det fremgår af figur 5.2 nedenfor.

**FIGUR 5.2**

**I hvilken grad drøfter du/I hvilken grad synes du, at det er vigtigt at drøfte følgende emner med din pædagogiske leder? (n = 437)**



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
Note: Søjlen "Forskel" viser forskellen mellem andelen af lærere, der har angivet, at det enkelte forhold er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder, og andelen af lærere, der har angivet, at de drøfter det enkelte forhold med deres pædagogiske leder på skolen.

Figur 5.2 viser, at den største andel af lærerne (36 %) angiver, at deres egen trivsel og sociale relationer med kolleger er et emne, der i høj grad er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder. Samtidig angiver 15 % af lærerne, at de i høj grad drøfter dette emne med deres pædagogiske leder. Altså kan der iagttages en forskel på 21 procentpoint mellem andelen af lærere, der oplever, at dette emne i høj grad er vigtigt at drøfte, og andelen af lærere, der i høj grad oplever, at de drøfter dette emne med deres pædagogiske leder.

25 % af lærerne angiver, at elevernes sociale relationer og trivsel samt egne pædagogisk-didaktiske kompetencer i høj grad er vigtige emner at drøfte med en pædagogisk leder, mens henholdsvis 12 % og 11 % af lærerne oplever, at de i høj grad drøfter disse emner med deres pædagogiske leder.

Elevernes faglige udbytte af undervisningen er det emne, som den mindste andel af lærerne angiver i høj grad er vigtigt at drøfte med deres pædagogiske leder. Således angiver 21 % af lærerne, at dette er tilfældet, mens 10 % af lærerne angiver, at de i høj grad drøfter dette emne med deres ledere.

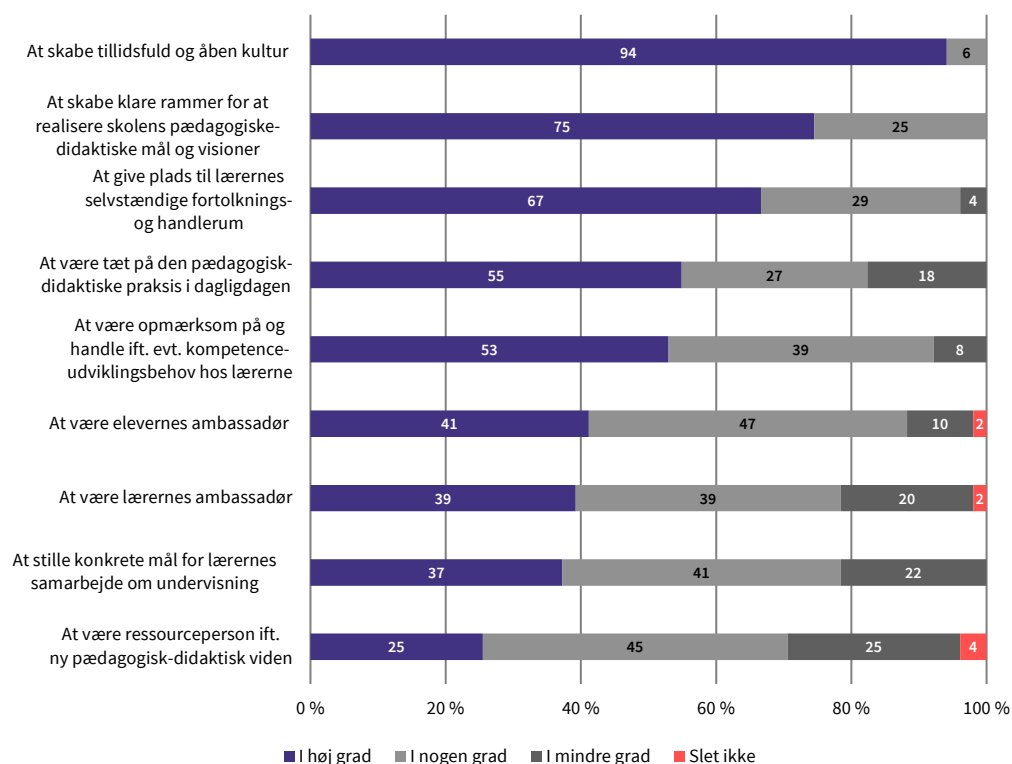
Med andre ord understreger spørgeskemaundersøgelsen dilemmaet i, at man som leder både skal lede tæt på og på afstand af lærernes samarbejde om undervisningen: Tæt på ved at sparre med lærerne om deres pædagogiske og faglige udvikling samt elevernes trivsel og faglige udbytte af undervisningen og trivsel. På afstand ved at sikre gode forudsætninger for lærernes samarbejde ved at have blik for deres trivsel og sociale relationer med kolleger.

## 5.2.2 Lederne lægger vægt på at skabe en samarbejdskultur, der er kendetegnet ved tillidsfuld og åben kultur, samt klare rammer, der giver plads til lærernes selvstændige fortolknings- og handlerum

Spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne viser, at lederne i overensstemmelse med lærernes ønske i høj grad lægger vægt på at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen ved at bidrage til gode forudsætninger for samarbejdet. Flest ledere lægger således vægt på at skabe en tillidsfuld og åben kultur og skabe klare rammer for at realisere skolens pædagogisk-didaktiske mål og visioner. Omvendt lægger lederne i mindre grad vægt på at påvirke lærernes samarbejde direkte via konkrete mål eller ved at sætte ny pædagogisk-didaktisk viden på dagsordenen. Dette fremgår af figur 5.3 nedenfor.

FIGUR 5.3

Andelen af ledere, der har angivet, at de i høj grad lægger vægt på følgende (n = 51)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt ledere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
Note: Den præcise formulering på spørgsmålet lyder: "I hvilken grad lægger du som pædagogisk leder vægt på følgende...?"

Note: Da respondenter i spørgeskemaet ikke er blevet tvunget til at svare på alle spørgsmålene, kan n i de forskellige figurer variere, alt efter hvor mange respondenter der har valgt at svare på spørgsmålet.

Figur 5.3 viser, at langt størstedelen af lederne i høj grad lægger vægt på at skabe en tillidsfuld og åben kultur (94 %), at skabe klare rammer for at realisere skolens pædagogisk-didaktiske mål og visioner (75 %) samt at give plads til lærernes selvstændige fortolknings- og handlerum (67 %).

Det fremgår endvidere af figur 5.3, at cirka halvdelen af lederne i høj grad lægger vægt på at være tæt på den pædagogisk-didaktiske praksis i dagligdagen (55 %) og være opmærksom på og handle i forhold til lærernes behov for kompetenceudvikling (53 %). Den mindste andel af lederne angiver, at de i høj grad lægger vægt på at være ressourceperson i forhold til ny pædagogisk-didaktisk viden. Dog angiver i alt 70 % af lederne, at de i høj grad (25 %) eller i nogen grad (45 %) lægger vægt på dette.

Altså understreger lærernes og ledernes forskellige forventninger og prioriteringer i forhold til pædagogisk ledelse, at det er en mangefacetteret opgave, der både indebærer at skabe gode forudsætninger for lærernes samarbejde om undervisningen og komme med input til samarbejdets indhold. Dette viser, at man som leder både skal være i stand til at lede lærernes samarbejde tæt på og på afstand og have blik for lærernes såvel som elevernes faglige og sociale udvikling.

## **5.3 Ledelse af læreres samarbejde om undervisning som spændingsfelt**

Spørgeskemaundersøgelsen og interviewene med ledere og lærere viser, at lederne både løfter en række administrative og pædagogiske opgaver, når de faciliterer lærernes samarbejde om undervisningen. Ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen indebærer således både at hjælpe lærerne med at finde tid og overskud til at samarbejde og at agere pædagogisk sparringspartner i lærernes fælles refleksioner om undervisningen.

Det fremgår desuden af interviewene, at de pædagogiske ledes opgave med at lede lærernes samarbejde om undervisning består i en vekselvirkning mellem at lede lærerne og samarbejde med den strategiske ledelse. Ledelse af lærerne kan handle om at sparre med lærerne om pædagogiske og didaktiske valg eller sætte rammer og retning for lærernes samarbejde. Samarbejdet med den strategiske ledelse kan handle om at repræsentere lærernes perspektiver i drøftelser med den strategiske ledelse og sortere i, hvilke administrative opgaver der gives videre til lærerne. Det kan fx være ved at tænke spidsbelastninger i lærernes skema ind i planlægningen af nye udviklingsprojekter eller ved at understøtte, at de strategiske mål for skolens langsigtede udvikling adresserer og bygger videre på de udviklingsbehov, lærerne oplever i deres hverdag.

### **5.3.1 Ledelse af læreres samarbejde om undervisning rummer både administrative og pædagogiske opgaver**

Det er en gennemgående pointe blandt lederne, at ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen er en kompleks opgave, der består i mange delelementer af både administrativ og pædagogisk karakter.

I nedenstående boks fremgår nogle eksempler på, hvilke delelementer der kan ligge i den administrative og pædagogiske facilitering af lærernes samarbejde om undervisningen.

## Ledelse af læreres samarbejde om undervisning mellem administrativ og pædagogisk facilitering

**Administrativ facilitering kan indebære udformningen af de organisatoriske og praktiske rammer for lærernes samarbejde om undervisningen via langsigtet planlægning, oversættelse af ny lovgivning og skolens strategi til lærernes lokale kontekst samt at aflaste lærerne i forhold til administrative opgaver, der kan fjerne fokus fra undervisningen**

**Pædagogisk facilitering kan indebære sparring med lærere om og i nogle tilfælde at træffe beslutninger i forhold til lærernes udvikling af, tilgange til og valg i undervisningen, inspirere lærere med ny pædagogisk-didaktisk viden og repræsentere lærernes erfaringer fra undervisningen i dialog med den strategiske ledelse.**

Det fremgår af interviewene med lederne, at det varierer fra skole til skole, og i nogle tilfælde fra leder til leder inden for samme skole, hvordan forholdet mellem administrative og pædagogiske opgaver betones. Nogle ledere opfatter administration og pædagogik som værende modsættede hensyn, hvor den administrative del af ledelsesopgaven kommer i vejen for den pædagogiske ledelse. Andre ledere oplever ledelse af den administrative og pædagogiske praksis som værende hinandens forudsætninger, idet ledelse af den administrative praksis handler om grundvilkårene for at kunne skabe pædagogisk udvikling – fx i forhold til hvor meget tid lærerne har til at samarbejde om at udvikle ny undervisning eller justere deres undervisningspraksis ud fra fælles refleksioner over elevernes læring.

Interviewene med lærerne underbygger, at det i deres optik kan understøtte deres samarbejde om undervisningen, når deres nærmeste leder tænker den administrative praksis som en integreret del af pædagogisk ledelse. Det er således et udbredt perspektiv blandt lærerne, at de først og fremmest forventer, at deres nærmeste leder skaber tid og overskud til, at lærerne selv kan samarbejde om at udvikle den pædagogiske praksis gennem langsigtet planlægning og skemalægning, der hjælper lærerne med at få overblik over og prioritere deres arbejdstid.

Det er en gennemgående pointe på tværs af leder- og lærerinterviewene, at lærernes nærmeste leder bedst kan understøtte lærernes samarbejde ved at finde en hensigtsmæssig balance mellem de administrative og de pædagogiske opgave. Denne balance indebærer dels, at rammesætte lærernes samarbejde om undervisningen med henblik på at skabe tid og overskud til, at det kan finde sted, og dels at agere pædagogisk sparringspartner i forbindelse med samarbejdet med henblik på at inspirere og skabe sammenhæng mellem lærernes fælles refleksioner om undervisning og skolens visioner for langsigtet udvikling.

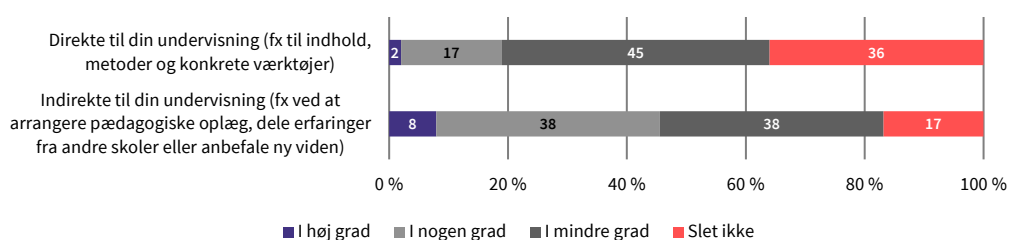
## Lærerne efterspørger i mindre grad input til undervisningen fra deres pædagogiske leder

Ledernes arbejde med at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen gennem et integreret fokus på pædagogisk og administrativ facilitering kan blive udfordret af nogle læreres forhold over for at benytte sig af deres nærmeste leder som pædagogisk sparringspartner.

Det fremgår således af spørgeskemaundersøgelsen, at kun få lærere oplever et behov for, at deres pædagogiske leder bidrager med pædagogisk-didaktiske input direkte til deres undervisning, ligesom en stor andel af lærerne i mindre grad eller slet ikke oplever et behov for indirekte input. Det fremgår af figur 5.4 nedenfor.

**FIGUR 5.4**

### I hvilken grad oplever du et behov for, at din pædagogiske leder bidrager med pædagogisk-didaktiske input... (n = 436)



Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

Note: Da respondenter i spørgeskemaet ikke er blevet tvunget til at svare på alle spørgsmålene, kan n i de forskellige figurer variere, alt efter hvor mange respondenter der har valgt at svare på spørgsmålet.

Direkte pædagogisk-didaktiske input til undervisningen kan fx være input til indhold, metoder og konkrete værktøjer. Figur 5.4 viser, at kun 2 % af lærerne angiver, at de i høj grad og 17 %, at de i nogen grad oplever et behov for denne type input fra deres pædagogiske leder. Omvendt angiver i alt 81 % af lærerne, at de i mindre grad eller slet ikke oplever et behov for dette.

8 % af lærerne angiver, at de i høj grad og 38 % at de i nogen grad oplever et behov for, at deres pædagogiske leder bidrager med pædagogisk-didaktiske indirekte input til deres undervisning, mens i alt 55 % af lærerne angiver, at de i mindre grad eller slet ikke oplever et behov for dette. Indirekte pædagogisk-didaktiske input til undervisningen kan fx være, at den pædagogiske leder arrangerer pædagogiske oplæg med eksterne oplægsholdere, deler erfaringer fra andre skoler eller anbefaler ny viden.

Interviewene med lærerne understøtter det billede, som tegnes gennem spørgeskemaundersøgelsen. Det er således et udbredt perspektiv blandt lærerne, at de overvejende foretrækker at diskutere pædagogisk-didaktiske spørgsmål med lærerkolleger og kun sjældent går til deres nærmeste leder med problemer eller spørgsmål af denne karakter. Det fremgår ligeledes af interviewene, at lærerne oplever et større behov for, at deres nærmeste leder bidrager med indirekte input til deres undervisning. Nogle lærere efterspørger eksempelvis, at deres nærmeste leder kan inspirere gennem nye pædagogiske retninger, som lærernes samarbejde om undervisningen kan tage afsæt i.

For at lærernes nærmeste leder kan facilitere lærernes samarbejde om undervisningen, er der altså et opmærksomhedspunkt i, at lærere og ledere indgår i dialog om, hvordan lederen kan under-

støtte lærernes samarbejde som pædagogisk sparringspartner. I denne dialog kan det være relevant at komme ind på, at et væsentlig formål med den pædagogiske leders indblik i lærernes undervisning og input til deres samarbejde herom er, at skabe sammenhæng mellem lærernes refleksioner og skolens strategiske mål for pædagogisk udvikling. Herved kan den pædagogiske leder både bidrage til, at disse mål kan rammesætte lærernes samarbejde om undervisningen, og at lærernes erfaringer fra undervisningen kan være med til at forme udviklingen af de strategiske mål.

### 5.3.2 Ledelse af læreres samarbejde om undervisning i et hensyn mellem at lede lærere og samarbejde med den strategiske ledelse

Det fremgår på tværs af interviewene med lærere og ledere, at det er et vigtigt element i ledelse af lærernes samarbejde om undervisningen, at den pædagogiske leder både har fokus på at lede lærere og på at samarbejde med den strategiske ledelse – fx i form af rektor og vicerektor.

I nedenstående boks udfoldes nogle eksempler på, hvad dette kan indebære.

#### Ledelse af læreres samarbejde om undervisning mellem at lede lærere og samarbejde med den strategiske ledelse

Ledelse af lærere handler om at rammesætte, inspirere og træffe beslutninger relateret til lærernes samarbejde om undervisningen understøttet af de strategiske fokuspunkter, der er fastlagt i samarbejde med den strategiske ledelse, og som udstikker retningen for den samlede skoleudvikling. Dette indebærer ligeledes at have blik for og anerkende eksisterende pædagogiske indsatser blandt lærerne, der allerede peger i retning af den udvikling, som ledelsen ønsker at realisere.

Samarbejde med den strategiske ledelse handler relativt hertil om at repræsentere lærerne i diskussioner om skolens udvikling med den strategiske ledelse. Dette indebærer, 1. at indarbejde lærernes erfaringer i skolens strategi, så det strategiske arbejde bliver så meningsfuldt som muligt at samarbejde om og omsætte i praksis for lærerne og 2. at tænke lærernes arbejdsbelastning, skema og præferencer ind i de strategiske prioriteringer og agere gatekeeper for, hvilke opgaver der lander på lærernes skrivebord hvornår, med henblik på at skabe tid og overskud til, at lærerne kan samarbejde om undervisningen på tværs af formelle og uformelle fora.

Fokusset på både at lede lærere og samarbejde med den strategiske ledelse i ledelse af læreres samarbejde er relevant, fordi det kan understøtte, at lærerne oplever et ejerskab for de beslutninger, som træffes på ledelsesniveau og sætter rammen for deres samarbejde om undervisningen.

Med andre ord kan pædagogiske ledere, der balancerer mellem at lede lærere og samarbejde med den strategiske ledelse, understøtte, at der er overensstemmelse mellem, hvad lærerne finder det relevant at samarbejde om, og de temaer, ledelsen sætter på dagsordenen i lærernes formelle samarbejde.

## 5.4 Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning mellem fire hensyn

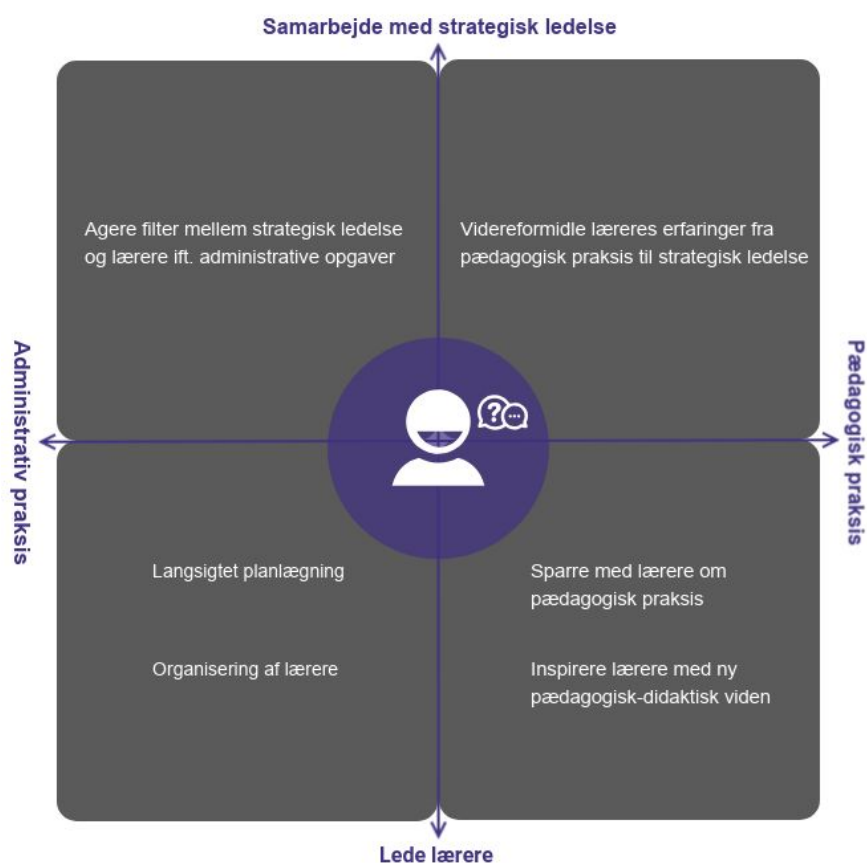
Ud fra gennemgangen i afsnit 5.3 kan pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisningen forstås som en balancegang mellem fire hensyn, som lærernes nærmeste leder kan være opmærksom på i sit arbejde med at facilitere lærernes samarbejde. Gennem denne tilgang til pædagogisk ledelse kan lærernes nærmeste leder understøtte, at der skabes balance mellem interesserne hos de forskellige lag i organisationen.

De fire hensyn opsummeres i figur 5.5 og bygger på elementer, der kan iagttages på tværs af lærer- og lederinterviewene. Det drejer sig om, at pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisningen indebærer at:

1. Lede lærere i forhold til den pædagogiske praksis
2. Lede lærere i forhold til den administrative praksis
3. Samarbejde med den strategiske ledelse i forhold til den administrative praksis
4. Samarbejde med den strategiske ledelse i forhold til den pædagogiske praksis.

**FIGUR 5.5**

### Pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisning



Kilde: Danmarks Evalueringsinstitut (EVA), 2020.

De underliggende opgaver for hver af de fire felter i figuren uddybes i de følgende afsnit.

### **5.4.1 Facilitere læreres samarbejde om undervisning ved at sparre om pædagogisk praksis og inspirere med ny pædagogisk-didaktisk viden**

Facilitering af lærernes pædagogiske praksis handler om, at den pædagogiske leder skal kunne inspirere og komme med input til retningen i lærernes samarbejde om undervisningen. Det kan eksempelvis være ved, at lederen bruger sin indsigt i de enkelte læreres undervisning til at sætte et tværgående fokus for pædagogisk udvikling på dagsordenen i et formelt samarbejde. Det kan også være ved, at en samtale om ny pædagogisk-didaktisk viden mellem leder og lærer efterfølgende skaber grobund for et uformelt samarbejde om undervisningen mellem en gruppe kolleger.

I interviewene med lærere og ledere italesættes der to primære opgaver, som knytter sig til at facilitere lærernes samarbejde i forhold til deres pædagogiske praksis. Det drejer sig henholdsvis om at være tæt på lærerne med henblik på at kunne sparre med lærerne om deres pædagogiske tilgang til og valg i undervisningen og om at kunne inspirere lærerne med ny pædagogisk-didaktisk viden: enten ved at introducere dem for ny forskning inden for området eller relevante erfaringer fra andre team eller gymnasier.

Altså indebærer facilitering af lærernes pædagogiske praksis at lede tæt på lærernes undervisning. Herved kan den pædagogiske leder understøtte lærernes samarbejde om undervisningen gennem fælles opmærksomhedspunkter eller pædagogisk-didaktisk viden, der adresserer et fælles udviklingsbehov. Facilitering af lærernes pædagogiske praksis er derfor ligeledes en forudsætning for, at den pædagogiske leder kan lede med blik for aktuelle problemstillinger og langsigtet udvikling. Lederens føling med, hvad der rører sig i de enkelte læreres undervisning, gør det muligt for lederen at understøtte, at lærernes samarbejde om undervisningen bygger bro mellem lærernes sparring om aktuelle problemstillinger og skolens langsigtede ambitioner for den pædagogiske udvikling.

#### **Den pædagogiske leder kan facilitere læreres samarbejde om undervisningen via sparring om pædagogisk praksis**

Det er en gennemgående pointe i interviewene med lærere og ledere, at den pædagogiske leder skal kunne tilbyde sparring vedrørende den pædagogiske praksis til de lærere, som personen er ledelsesansvarlig for. Det knytter sig først og fremmest til lærernes pædagogiske tilgang til og valg i undervisningen.

Sparringsopgaven forudsætter, at den pædagogiske leder er tæt på den pædagogiske praksis og har et indblik i lærernes undervisning og elevernes reaktion på denne, som den pædagogiske sparring kan tage afsæt i. Dette kan ligeledes understøtte lederens arbejde med at facilitere lærernes samarbejde om undervisningen, idet det forbedrer lederens muligheder for at sætte pædagogiske tematikker på dagsordenen, som adresserer problemstillinger, lærerne kan genkende fra deres daglige undervisning.

På flere af de besøgte skoler er undervisningsobservationer en etableret del af den pædagogiske værktøjskasse hos lærernes nærmeste leder, ligesom det er en udbredt pointe blandt lederne, at de opfatter det som et centralt element i pædagogisk ledelse at være tæt på undervisningen. Spørgeskemaundersøgelsens kortlægning af lærernes overvejende forbehold over for, at deres pædagogiske leder bidrager med både direkte og indirekte pædagogisk-didaktiske input til deres undervisning, indikerer dog, at der er behov for forventningsafstemning mellem lærere og ledere i forhold til, hvad formålet med sparringen er, og hvordan den finder sted.

Denne pointe udfoldes i lærerinterviewene, idet der både er en positiv og mere skeptisk fløj, hvad angår spørgsmålet om sparring med den pædagogiske leder.

Den positive fløj blandt lærerne efterspørger undervisningsobservationer og sparring med afsæt i observationerne. Det er en pointe blandt disse lærere, at den nærmeste leders undervisningsobservationer kan understøtte, at lærernes formelle samarbejde i klasse-/holdteam eller fagteam/-grupper kommer tættere på undervisningen. Lederens udefrakommende blik kan fx identificere fælles behov for pædagogisk udvikling eller gennemgående tematikker relateret til elevernes læring på tværs af teammedlemmernes undervisning, som teamet kan sætte fokus på i fællesskab. Desuden fremhæver denne gruppe af lærere, at lederens undervisningsobservationer kan understøtte, at de udviklingstiltag, der sættes på dagsordenen i lærernes formelle samarbejde, er relevante og afspejler lærernes praksis. En lærer forklarer fx, at det strategiske udviklingsarbejde risikerer at blive vilkårligt, hvis ikke lederne har indblik i, hvad der rører sig i lærernes undervisning:



[Hvis ikke lederne ved, hvad der foregår i undervisningen] bliver det svært for dem at have mening og holdninger til, hvad der skal ændres. Så kan man have et arbitrært fokus på noget og sige at 'i år har vi særligt fokus på elevernes motivation', men uden at vide, om vores elever er særligt umotiverede.

Lærer

Fløjen af lærere, som forholder sig mere skeptisk til ledernes undervisningsobservationer, anerkender også, at observationerne kan være en ressource i forhold til lærernes samarbejde om undervisningen, hvis observationerne fastholder et konstruktivt pædagogisk fokus. Lærerne kan dog være bekymrede for, at lederne ikke fastholder et pædagogisk fokus, men i stedet bruger observationerne til at kontrollere lærerens undervisning. Lærerne forklarer, at det især er de senere års nedskæringer på de gymnasiale uddannelser, som gør dem forbeholdne over for, at deres nærmeste leder observerer deres undervisning, da de frygter, at ledelsen kommer til at bruge denne indsigt i forbindelse med fyringsrunder. Disse lærere foretrækker i stedet, at deres nærmeste leder opnår indsigt i, hvad der rører sig i et fag eller i en klasse, ved fx at deltage på udvalgte møder i faggrupperne eller klasse-/holdteamet.

På tværs af interviewene med lærerne ses altså et fælles ønske om, at deres nærmeste leder kvalificerer sin pædagogiske sparring og facilitering af lærerens samarbejde gennem et indblik i, hvad der foregår i undervisningen. Der er dog delte meninger blandt lærerne om, hvor tæt lederen skal komme på undervisningen for at opnå dette indblik. Denne pointe knytter sig til ledelsesdilemmaerne nævnt i afsnit 5.2.1 og 5.3.1, som handler om hensynet mellem at lede tæt på eller langt fra samt hensynet til at være både elevernes og lærernes ambassadør. Interviewmaterialet tegner et billede af, at der ligger en væsentlig ledelsesopgave i at få skabt et tillidsfuldt rum, hvor lederen kan give lærerne sparring på lærernes undervisning med afsæt i undervisningsobservationer eller anden konkret viden om, hvad der foregår i undervisningsrummet.

### **Den pædagogiske leder kan facilitere læreres samarbejde om undervisningen via ny pædagogisk-didaktisk viden**

Det fremgår af interviewene med lærere og ledere, at facilitering af lærernes pædagogiske praksis ligeledes indebærer, at den pædagogiske leder kan gøre lærerne opmærksomme på og inspirere dem via ny pædagogisk-didaktisk viden. Det kan enten være i form af ny forskning eller relevante erfaringer fra andre team eller gymnasier. Ligesom i spørgsmålet om, hvordan lederen kan facilitere lærernes samarbejde gennem sparring om undervisningen, er der dog delte meninger blandt lærerne om, hvordan lederen kan inspirere med ny pædagogisk-didaktisk viden.

Jævnfør gennemgangen af, hvilke opgaver lærerne samarbejder om i henholdsvis formelle og uformelle samarbejdsfora i kapitel 4, er drøftelser af ny pædagogisk-didaktisk viden en af de opgaver,

der fylder mindst i begge samarbejdsarenaer. Det fremgår af interviewene med lærerne, at dette kan hænge sammen med, at de har for travl en hverdag til at holde sig opdateret i forhold til ny forskning eller relevante erfaringer fra andre team eller gymnasier. Der kommer derfor et opmærksomhedspunkt til syne i forhold til, hvordan den pædagogiske leder kan understøtte, at ny pædagogisk-didaktisk viden i endnu højere grad kommer på dagsordenen i og kan være med til at inspirere lærernes samarbejde om undervisningen.

En lærer giver som eksempel på denne pointe udtryk for, at lederne herved kan understøtte lærernes pædagogisk-didaktiske horisont ved at stille muligheder til rådighed for lærerne, som de sammen kan reflektere over i relation til deres egen undervisningspraksis:



Pædagogisk ledelse skulle være at stille muligheder til rådighed for at lære nye pædagogisk-didaktiske redskaber. Altså, man skulle ikke nødvendigvis gennemtvunge dem, men man skulle i hvert fald udsætte os undervisere for dem og gøre os klar på, hvad det er for noget [...] Målet er jo i sidste ende at få de dygtigste elever ud, og der kan jo være bedre tilgange, end hvad vi gør nu og her. Det mener jeg, at en pædagogisk leder skal være opmærksom på. Og følge med i den debat, der nu er. For der er jo hele tiden nye... Altså, så var det John Hattie for fem år siden, og så for tre år siden fandt man ud af, at det alligevel ikke var sagen.

Lærer

Det fremgår imidlertid af afsnit 5.3.1 i indeværende kapitel, at mere end halvdelen af lærerne ifølge spørgeskemaundersøgelsen ikke oplever et behov for, at deres pædagogiske leder bidrager med indirekte input til deres undervisning fx via ny pædagogisk-didaktisk viden. Herved kommer der endnu et opmærksomhedspunkt til syne i forhold til, at lærere og ledere indgår i dialog om, hvordan det kan understøtte lærernes samarbejde om undervisningen, når den pædagogiske leder gør lærerne opmærksomme på ny pædagogisk-didaktisk viden.

Det er en udbredt pointe blandt de interviewede ledere, at de allerede har fokus på at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen ved at gøre gode erfaringer fra ét team eller andre gymnasier til fælles viden på tværs af lærerkollegiet. Det gør lederne blandt andet ved at sætte disse erfaringer på dagsordenen til en pædagogisk dag eller ved at afholde faste møder, hvor teamledere kan videndele.

Det fremstår derfor centralt i den pædagogiske leders facilitering af lærernes samarbejde om undervisningen at have fokus på, at disse erfaringsudvekslinger om ny pædagogisk-didaktisk viden i endnu højere grad inddrages i lærernes formelle samarbejde. Herved kan den pædagogiske leder være med til at understøtte, at lærernes løbende sparring om undervisningen rammesættes af de pædagogisk-didaktiske visioner, man gerne vil realisere som skole.

#### **5.4.2 Facilitering af læreres samarbejde om undervisning gennem langsigtet planlægning og organisering af lærere**

Den pædagogiske leder kan understøtte, at lærernes forudsætninger for at samarbejde om undervisningen forbedres, ved at sætte fokus på, hvordan skolens administrative rammer kan støtte op om lærernes formelle såvel som deres uformelle samarbejde. Begge former for samarbejde kræver tid og overskud, hvis lærerne skal have mulighed for at gå i dybden med undervisningen. Jo mindre tid lærerne skal bruge på at diskutere og planlægge administrative opgaver, jo mere tid frisættes der til deres samarbejde om undervisningen.

På tværs af lærer- og lederinterviewene italesættes der to centrale opgaver, som den samlede ledelse kan have fokus på, hvis de ønsker at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen

mellem de to samarbejdsarenaer. Det drejer sig om, at ledelsen skal prioritere langsigtet planlægning og organisering af lærere i team og på forberedelsespladser. Herved kan ledelsen dels understøtte, at lærerne har overblik over deres skema og ved, hvornår de kan afsætte tid til samarbejde, og dels understøtte, at lærernes samarbejdsflader bliver udvidet gennem sparring med forskellige kolleger.

Altså knytter facilitering af de administrative rammer for lærernes samarbejde sig til ledelse på afstand. Denne ledelsesopgave består således i at skabe gode rammer for lærernes samarbejde om undervisningen, som understøtter, at lærerne kan bringe deres pædagogiske og faglige kompetencer i spil i relation til hinandens undervisning. Dette indebærer ligeledes, at man som pædagogisk leder har blik for skolens langsigtede udvikling ved at videreformidle den strategiske ledelses visioner for skolens udvikling som ramme for lærernes formelle samarbejde, så lærerne herved får mulighed for at samarbejde og indgå fælles aftaler om, hvordan de kan bidrage til at omsætte skolens strategi i praksis gennem deres undervisning og løbende, uformelle samarbejde med kolleger.

### **Den pædagogiske leder kan facilitere læreres samarbejde om undervisningen via langsigtet planlægning**

Lærerne finder det centralt, at de kan koncentrere sig om at skabe så god undervisning som mulig for eleverne. Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at deres nærmeste leder kan understøtte dette ved at aflaste lærerne i forhold til administrative opgaver. Det kan fx være ved at hjælpe den enkelte faggruppe med at have overblik over nye eksamenskrav og bekendtgørelser eller ved at hjælpe den enkelte lærer med at få overblik over sin tid gennem langsigtet skemalægning. Herved kan den pædagogiske leder ligeledes udfylde rollen som ambassadør for lærerne såvel som for eleverne ved at forbedre lærernes forudsætninger for at udvikle den bedst mulige undervisning til eleverne.

Det fremgår af interviewene med lærerne, at langsigtet planlægning er en væsentlig forudsætning for, at de kan samarbejde om at udvikle kvaliteten i undervisningen. Langsigtet planlægning har dels en betydning for, at lærerne kan gennemskue, hvilken timing der er hensigtsmæssig i deres samarbejde, fx i forhold til, hvilke deadlines de skal sigte mod, hvis de skal færdiggøre et undervisningsforløb. Derudover har det en væsentlig betydning for lærernes mulighed for at samarbejde om undervisningen, at faste møder fremgår af lærerens skema i god tid, så de kan planlægge rundt om disse. Endelig er langsigtet planlægning afgørende for lærernes mulighed for at forpligte sig til samarbejde i nye sammenhænge. Blandt lærerne peges der således på, at det kan være svært at engagere sig i nye samarbejdsrelationer, hvis man ved, at man også skal reservere tid til opgaver, som endnu ikke fremgår af ens skema. En lærer giver følgende eksempel på denne pointe:



**Interviewer:** Hvad kan lederne gøre for at skabe bedre rammer for jeres samarbejde om undervisningen?

**Lærer:** Hvis jeg fx kigger ti uger frem, hvor skemaet er lagt til, så er der allerede forventninger om, at jeg får 25 % mere lagt ind tidsmæssigt, som jeg ikke ved, hvor ligger endnu. Den mangel på forudsigelighed gør det svært at *committe* sig [til samarbejde]. Man sidder med en usikker fornemmelse i forhold til robustheden af den planlægning, man kigger ind i.

Lærer

Altså kan ledelsen gennem langsigtet og forudseende planlægning være med til at understøtte, at lærerne får mulighed for at indgå i samarbejde om undervisningen i andre sammenhænge end de møder, som allerede er skemalagte. Lærerne foreslår fx, at ledelsen kan styrke det uformelle samarbejde om undervisningen på skolen ved periodevis at skabe plads i lærernes skema, hvor de kan reservere hinanden til at samarbejde om undervisning. Dette kan ligeledes understøtte, at lærerne får tid og lejlighed til at samarbejde med kolleger, som de ikke deler klasser eller hold med.

Det fremgår af interviewene med lederne, at de allerede har et stort fokus på at skabe gode administrative rammer for lærernes samarbejde om undervisningen. Det er dog en pointe blandt lederne, at dette arbejde er tidskrævende og derfor forhindrer dem i at bruge lige så meget tid på at være tæt på undervisningen, som de ønsker. Herved kommer dilemmaet mellem at lede tæt på og på afstand til syne. Dilemmaet viser, at der er behov for dialog mellem lærere og ledere om, hvordan lederne skal prioritere deres arbejdsopgaver for at understøtte lærernes samarbejde om undervisning på bedste vis. Den strategiske ledelse kan herunder have fokus på, hvordan de kan aflaste lærernes nærmeste ledere, fx ved at overveje, om der er administrative opgaver, der kan uddelegeres til faggruppekoordinatorer, teamledere eller andet personale med en koordinatorrolle.

### **Den pædagogiske leder kan facilitere læreres samarbejde om undervisningen via organisering af lærere i team og på forberedelsespladser**

Det fremgår af interviewene med ledere og lærere, at ledelsen kan understøtte lærernes samarbejde om undervisningen ved at have blik for organisering af lærere i form af sammensætning af lærere i team, og hvordan lærerne er fordelt på skolens forberedelsespladser.

Som allerede berørt i kapitel 4 knytter sammensætning af lærere i team sig til, at den pædagogiske leder kan understøtte lærernes formelle samarbejde om undervisningen via refleksioner over teamstørrelse, og hvilke lærere der kompetence- og interesse-mæssigt supplerer hinanden. Herved kan den pædagogiske leder bidrage til, at lærernes samarbejde kommer tættere på undervisningen, fordi mindre team gør det muligt for de involverede lærere at gå mere i dybden med det enkelte teammedlems erfaringer, ligesom det kan bidrage positivt til dynamikken i et team, når de involverede har samme indstilling og forventninger til et samarbejde.

Ledelsen kan også understøtte lærernes uformelle samarbejde om undervisningen ved at inddrage de muligheder, der ligger i skolens fysiske rammer. Disse rammer kan nemlig også bidrage til, at lærerne samarbejder mere tværfagligt og i flere forskellige sammenhænge. Det er således en gennemgående pointe i interviewene med lærere og ledere, at lærernes fordeling ved deres forberedelsespladser har indflydelse på, hvem de løbende indgår i uformelt samarbejde med.

Interviewene med lærerne viser, at der kan være en række fordele forbundet med, at lærerne sidder sammen på tværs af fag ved deres forberedelsespladser, fx med afsæt i klasse-/holdteam eller studieretnings-/fagpakketeam. Det kan give anledning til nye samarbejdsrelationer, der kan inspirere lærerne til at gribe undervisningen an på nye måder. Blandt de interviewede ledere er argumentet blandt andet, at faggrupper kan have en tendens til at lukke sig om sig selv og primært fokusere på egne faglige udfordringer, hvilket kan virke hæmmende for en flerfaglig samarbejdskultur. Vigtigheden af det fagkollegiale samarbejde fremhæves dog i lærerinterviewene, hvor det pointeres, at nogle pædagogisk-didaktiske problemstillinger er forbundet med fagets egenart. Det er derfor en udbredt holdning blandt lærerne, at det kan understøtte mange former for uformelt samarbejde, når man både deler forberedelseslokale med fagkolleger og kolleger med andre fagligheder, som man fx deler en klasse med. En lærer forklarer denne pointe på følgende vis:



**Jeg sidder placeret med nogen, hvor vi ikke er placeret efter fag. Så vi sidder egentlig ret blandet. Og det synes jeg faktisk også er meget berigende. Men jeg har også siddet skræt over for en samfundsfagskollega i et halvt år nu, og vi har haft rigtig meget udveksling rent fagligt, og det har også givet meget. Så sådan noget samarbejde, som jo er uformelt, giver meget på mange planer. Det synes jeg er rigtig meget værd.**

Lærer

Det fremgår desuden af interviewene med lærere og ledere, at selv små ændringer i de fysiske rammer kan gøre en stor forskel i forhold til at skabe nye muligheder for kollegial interaktion og herved nye muligheder for uformelt samarbejde om undervisningen. På en af de besøgte skoler forklarer

de fx, hvordan de ved et tilfælde endte med at lade bordene på lærerværelset forblive opstillet som et langbord efter en julefrokost. Dette har betydet, at lærerne nu placerer sig på kryds og tværs af fagligheder, når de befinder sig på lærerværelset, hvor lærerværelset tidligere var mere opdelt i faggrupper, som placerede sig ved hver deres bord. De interviewede lærere på den pågældende skole fortæller, at der herved er skabt grobund for, at der løbende opstår nyt uformelt samarbejde om undervisningen henover frokosten på tværs af fag.

### 5.4.3 Facilitering af læreres samarbejde om undervisning ved at samarbejde med strategisk ledelse i forhold til administrative opgaver

Det er en gennemgående pointe på tværs af interviewene med lærere og ledere, at den pædagogisk leder har en vigtig opgave i forhold til at samarbejde og kommunikere med skolens strategiske ledelse. Kommunikationen i ledelsesgruppen er med andre ord en vigtig forudsætning for, at lærerne kan arbejde inden for nogle rammer, som både understøtter deres formelle og uformelle samarbejde om undervisningen. Derudover er det en væsentlig pointe, at ledelsesgruppen må påtage sig et samlet ansvar for, hvilke administrative opgaver de lader passere videre ned i organisationen til lærerne.

Det er et udbredt perspektiv blandt lærerne, at det kan udgøre en væsentlig barriere for deres samarbejde om undervisningen, hvis de skal bruge for meget tid på opgaver af administrativ karakter. Det kan være en udfordring for lærerne at finde tid til at samarbejde om undervisningen, hvis de fx oplever, at fokus til teammøder forskydes fra undervisning til drift, eller hvis deres forberedelsestid optages af opgaver, som eksempelvis knytter sig til at læse bekendtgørelsestekster, sætte sig ind i nye eksamenskrav eller orientere sig i forhold til nye bindinger i fagene. Det fremgår af interviewene med lærerne, at de selvfølgelig er klar over vigtigheden af disse opgaver. Nogle lærere peger dog på, at deres nærmeste leder kan hjælpe dem med at frigive tid til at samarbejde om at udvikle indholdet i undervisningen ved at indgå i dialog med den strategiske ledelse om, i hvilket stadium lærerne fx skal involveres i arbejdet med at fortolke ændringer i rammerne for undervisningen.

Blandt lederne forstås denne opgave som et spørgsmål om at agere oversættere over for lærerne i forhold til nye cirkulærer eller ændringer i bekendtgørelser, der vedrører udmøntningen af undervisningen. En leder forklarer fx, at denne opgave handler om at synliggøre over for lærerne, hvad de kan "nøjes" med at gøre, så det bliver så konkret som muligt for lærerne, hvad de skal ændre i og ved deres undervisningspraksis. Det er en udbredt pointe blandt lærerne, at ledelsen herved kan forbedre rammerne for lærernes samarbejde om undervisningen: dels ved at give lærerne et konkret oplæg, som de kan samarbejde om at integrere i deres undervisning, og dels ved at fjerne administrative opgaver fra lærernes skrivebord, som frigiver tid til deres kollegiale samarbejde om at udvikle deres undervisning. En lærer forklarer fx: "Det kunne være rart, hvis ledelsen var bufferen for [udefrakommende] pres og sagde: 'Det absorberer vi, og så får vi skolen til at fungere på nogle gode pædagogiske præmisser.'" Læreren nuancerer denne pointe senere i samme interview:



**Hvis man vil have mere samarbejde på tværs, så skulle man nogle gange prøve at fjerne opgaver frem for at give os flere opgaver. For du er nødt til at skabe et overskud, hvis du vil have folk til at gøre mere. Så der er også en forståelse af ledelse i, hvordan man får rammesat tingene.**

Lærer

Det fremgår af interviewene med lederne, at mange er opmærksomme på dette ansvarsområde og prioriterer at være lærernes "ambassadør" opadtil i organisationen. Lederne anerkender, at der løbende kommer forskellige udmeldinger og krav fra politisk hold, og at lærerne derfor har behov for,

at ledelsesgruppen påtager sig et ansvar for, hvordan disse udmeldinger videreformidles til lærerne, så de ikke overbelastes af opgaver, der forskyder fokuset i deres samarbejde fra at udvikle kvaliteten i undervisningen.

#### **5.4.4 Facilitering af læreres samarbejde om undervisning ved at understøtte, at lærernes erfaringer fra pædagogisk praksis integreres i strategisk udviklingsarbejde**

Det er ligeledes et væsentligt element i den pædagogiske leders facilitering af lærernes samarbejde om undervisning at samarbejde med den strategiske ledelse i forhold til den pædagogiske praksis. Det fremgår af interviewene med lærere og ledere. Denne ledelsesopgave består i at være talerør mellem lærerne og den strategiske ledelse, så lærernes erfaringer fra undervisningen og egne pædagogiske indsatser tænkes ind i ledelsens beslutninger vedrørende skolens strategi.

Det kan skabe sammenhæng og mening i lærernes samarbejde om at integrere og udmønte skolens strategi gennem deres undervisning, når deres nærmeste leder agerer bindeled til skolens strategiske ledelse. Blandt lærerne peges der på, at den nærmeste leder som bindeled kan understøtte, at de udviklingsprojekter, der igangsættes på skoleniveau, adresserer problemstillinger, lærerne kan genkende fra deres daglige undervisning. Herved kan de pædagogiske ledere være med til at styrke koblingen mellem aktuelle problemstillinger i lærernes undervisning og skolens langsigtede udvikling. Denne kobling består i, at lærernes formelle samarbejde om at omsætte skolens strategi således kan være med til at adressere fælles problemstillinger, som de oplever at stå over for i deres hverdag.

En lærer beskriver det fx som positivt, at de på vedkommendes skole har etableret et pædagogisk mellemlederlag som bindeled til vicerector, der tidligere har siddet med ansvaret for den pædagogiske udvikling. Hermed oplever læreren, at der nu er nemmere adgang til ledelsen, hvilket muliggør, at gode erfaringer eller initiativer i en faggruppe eller et klasseteam kan komme alle til gode, fordi det bliver sat på dagsordenen på tværs af team.

Blandt de interviewede ledere pointeres det i overensstemmelse med dette, at den pædagogiske leders samarbejde med den strategiske ledelse i forhold til den pædagogiske praksis handler om at skabe overblik over og viderebringe lærernes input. En væsentlig lederopgave beskrives i denne sammenhæng som at sørge for, at lærernes erfaringer bliver taget til efterretning de rette steder i organisationen med henblik på at understøtte, at lærerne føler sig engageret i udviklingen og realiseringen af skolens strategi. Herved kan den pædagogiske leder også understøtte, at lærerne er motiveret for og finder det meningsfuldt at arbejde med de strategiske udviklingstiltag, som sættes på dagsordenen i deres formelle samarbejde i faste organiseringer eller i forbindelse med pædagogiske dage.

Skal den pædagogiske leder kunne videreformidle tværgående problemstillinger i lærernes undervisning til den strategiske ledelse, er det dog væsentligt, at lederen er tæt på lærernes undervisning og har indblik i, hvilke pædagogisk-didaktiske udviklingsbehov de enkelte lærere oplever. Altså kommer det igen til syne, at pædagogisk ledelse af læreres samarbejde om undervisningen både kræver ledelse tæt på og ledelse på afstand, og at ledere og lærere med fordel kan indgå i dialog om, hvornår der er behov for at betone det ene fokus frem for det andet.

## Appendiks A – Litteraturliste

Albrechtsen, T.R.S. (2015). *Professionelle læringsfællesskaber: teamsamarbejde og undervisningsudvikling*. Frederikshavn: Dafolo.

Børne- og Undervisningsministeriet (2016): *Aftalen om styrkede gymnasiale uddannelser*.

Danmarks Evalueringsinstitut, EVA (2012): *Teamorganisering i gymnasiet*.

DuFour, R & Marzano (2015). *Ledere af læring - hvordan ledere i forvaltning, skole og klasseværelse fremmer elevernes læring*. Frederikshavn: Dafolo.

Hargreaves, A. & Fullan, M. (2016). *Professionel kapital - en forandring af undervisningen på alle skoler*. Frederikshavn: Dafolo

Hein, H. (2015). *Ledelse af højtuddannede i de gymnasiale uddannelser*.

Krogh, E., & Raae, P. H. (2019). *Didaktisk udviklingsledelse*. EMU, Undervisningsministeriets læringsportal: Børne- og Undervisningsministeriet.

Lomos, C., Hofman, R. H., & Bosker, R J (2011). Professional communities and student achievement – a meta-analysis. I: *School Effectiveness and School Improvement*, 22(2), pp. 121-148.

Qvortrup, A., Rasmussen, H. F., & Mortensen, B. S. (2018). Lærerefællesskaber og realtidsdata i et dansk gymnasium. I: *CEPRA-Striben*, .23, pp. 26-43.

Qvortrup, A., Qvortrup, L. (2015). Læringscentreret uddannelse i gymnasiet – kompetencebehov blandt ledere, mellemledere og lærere. Afslutningsrapport i projekt: *Udvikling af efteruddannelseskurser i netværksbaseret skoleudvikling i ungdomsuddannelserne*.

Qvortrup, L. (2016). *Det ved vi om professionelle læringsfællesskaber*. Frederikshavn: Dafolo

Stoll, L., Bolam, R., McMahon, A., Wallace, M. & Thomas, S. (2006). Professional learning communities: A review of the literature. I: *Journal of educational change*, 7(4), pp. 221-258.

Vescio, V., Ross, D. & Adams, A. (2008). A review of research on the impact of professional learning communities on teaching practice and student learning. I: *Teaching and Teacher Education*, 24(1), pp. 80-91.

Ågård, D. & Keller, S. (red.) (2019). *Pædagogisk ledelse I teori og praksis: Inspiration til ledere i ungdomsuddannelserne*. Frederikshavn: Dafolo.

## Appendiks B – Metode

Undersøgelsen baserer sig på en række forskellige datakilder, der tilsammen har haft til formål at belyse undersøgelsesspørgsmålene angivet i rapportens afsnit 2.2. Undersøgelsen rummer følgende datakilder:

- **Forundersøgelse** bestående i desk study af centrale udgivelser vedrørende læreres samarbejde om undervisningen og pædagogisk ledelse heraf
- **Gruppeinterview** med henholdsvis lærere og ledere med pædagogisk ledelsesansvar på otte udvalgte gymnasiale uddannelser fordelt på henholdsvis to HHX-, HTX-, HF- og STX-skoler
- **Spørgeskemaundersøgelse** blandt lærere og pædagogiske ledere på de fire gymnasiale uddannelser.

### Forundersøgelse

Forundersøgelsen har bestået i et desk study af centrale udgivelser vedrørende læreres samarbejde om undervisningen, og hvilken betydning pædagogisk ledelse har i denne sammenhæng.

Desk studiet blev udarbejdet i december 2018 forud for udarbejdelsen af undersøgelsens projektbeskrivelse og dataindsamling. Fokusset for desk studiet har været danske og internationale undersøgelser eller forskning vedrørende sammenhængen mellem samarbejde om undervisningen, læreres professionelle udvikling og elevers læring på tværs af forskellige uddannelsesniveauer, herunder hvilken rolle pædagogisk ledelse spiller i forhold til at understøtte denne sammenhæng.

Formålet med desk studiet har været at skabe et indledende overblik over eksisterende viden om, hvordan og hvorfor lærere samarbejder om undervisningen på gymnasiale uddannelser, med henblik på at kvalificere undersøgelsens vidensbidrag. Desk studiet har således bidraget til at identificere fokusområder og forståelsen af centrale terminologier i undersøgelsen, såsom sammenhængen mellem læreres samarbejde om undervisningen, deres professionelle udvikling og styrkelsen af kvalitet i undervisningen; indikatorer for og barrierer i udviklingen af en veludviklet samarbejdskultur; samt pædagogisk ledelse af læreres samarbejde.

Desk studiet har derfor ligeledes givet inspiration til, hvilke hypoteser vedrørende læreres samarbejde om undervisningen det har været relevant at spørge bredt ind til via spørgeskemaundersøgelsen og nuancere mere dybdegående via de kvalitative gruppeinterview med lærere og ledere.

### Spørgeskemaundersøgelse

Som led i undersøgelsen har EVA udsendt to spørgeskemaer til henholdsvis lærere og ledere med pædagogisk ledelsesansvar på gymnasiale uddannelser.

Spørgeskemaerne blev udarbejdet af EVA, mens etablering af kontaktgrundlag samt dataindsamlingen blev varetaget af Epinion. Spørgeskemaerne var åbne for besvarelser i perioden august-september 2019. Den efterfølgende databehandling og analyse af besvarelserne er endvidere foretaget af EVA.

### Kontaktgrundlag

Indsamlingen af undersøgelsens datagrundlag for lærer- og lederspørgeskemaet er foregået som én samlet proces i to skridt. Først bad Epinion en række institutioner i en udvalgt stikprøve om at indberette kontaktoplysninger på lærere og pædagogiske ledere på de institutioner, de er udtrukket til at repræsentere. De indberettede kontaktoplysninger udgør undersøgelsens *kontaktgrundlag*. Kontaktgrundlaget er etableret via institutionernes ledelse.

Indledningsvis er foretaget en samlet, simpel, tilfældig stikprøveudvælgelse blandt en bruttostikprøve bestående af alle gymnasiale uddannelser. Stikprøven er på institutionsniveau og dækker således både over lærer- og lederpopulationen. Således er der udtrukket 120 uddannelser af fire typer (30 HF, 30 HHX, 30 HTX og 30 STX) fordelt på 99 institutioner. Heraf er 80 institutioner udtrukket med én uddannelse, 17 institutioner er udtrukket med to uddannelser, og to institutioner er udtrukket med tre uddannelser. Disse institutioner har modtaget en e-mailinvitation, hvori de er blevet bedt om at oplyse navn og e-mailadresse på institutionens undervisere og pædagogiske ledere på de pågældende uddannelser.

Den indledende invitation til at indsende kontaktoplysninger er sendt med e-mail til institutionens hovedpostkasse 8. maj 2019. Der er udsendt én mail pr. institution. I mailen blev institutionerne bedt om selv at vurdere, hvilke personer der skulle besvare spørgeskemaet. Hvad angår spørgeskemaundersøgelsen blandt pædagogiske ledere, har institutionerne således selv defineret, hvad en pædagogisk leder er – og institutionerne har haft mulighed for at angive flere pædagogiske ledere pr. uddannelse og institution.

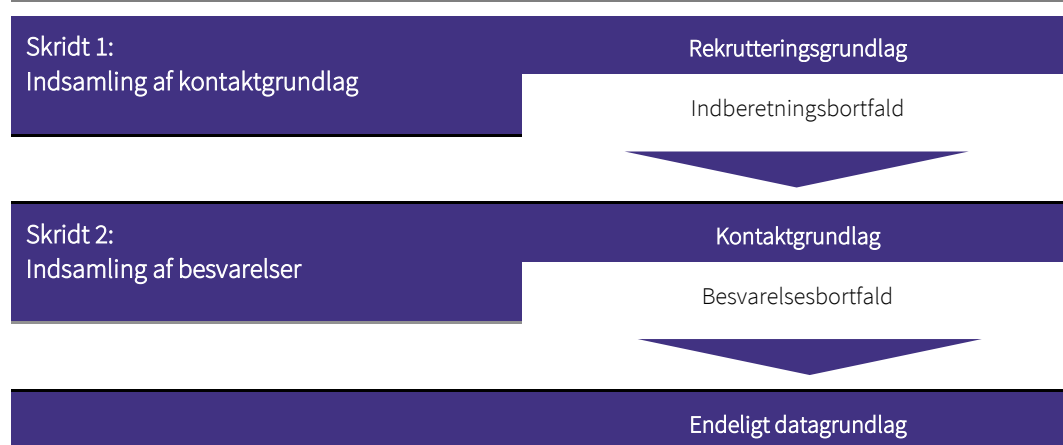
Der er foretaget e-mailpåmindelser om indsendelse af kontaktoplysninger 23. maj og 21. juni 2019.

I alt blev indsendt kontaktoplysninger på lærere og pædagogiske ledere fra 34 institutioner ud af de i alt 99 institutioner udtrukket til undersøgelsen. Fremover vil de 34 institutioner, der har indsendt kontaktoplysninger på lærere og pædagogiske ledere, blive benævnt *kontaktgrundlaget*.

Figur B.1 neden for viser processen fra rekrutteringsgrundlag til datagrundlag for lærer- og lederspørgeskemaerne. Som det fremgår af figuren var første skridt i denne proces indsamling af kontaktgrundlag. Kun de institutioner, som indberettede kontaktoplysninger for deres pædagogiske ledere, blev medtaget i kontaktgrundlaget for lærerspørgeskemaet, således at det var de samme institutioner, der deltog i lærer- og lederspørgeskemaundersøgelserne. Da ikke alle institutioner har indsendt kontaktoplysninger, implicerer første skridt i processen et indberetningsbortfald i overgangen fra stikprøven til kontaktgrundlag. Andet skridt i processen fra rekrutteringsgrundlag til datagrundlag bestod i indsamling af besvarelser på lærer- og lederspørgeskemaerne, hvor spørgeskemaer til lærerne og eleverne i kontaktgrundlaget blev udsendt. Da ikke alle lærere og elever har besvaret undersøgelsens spørgeskema, implicerer dette andet skridt i processen et besvarelsesbortfald i overgangen fra kontaktgrundlag til endeligt datagrundlag.

FIGUR B.1

## Fra rekrutteringsgrundlag til datagrundlag for lærer- og lederspørgeskema



Kilde: Epinion, 2019.

### Invitation og påmindelse

Spørgeskemabesvarelser er indsamlet i perioden fra 5. august til og med 4. september 2019 ved følgende indsamlingsdesign:

- **E-mailinvitation:** 5. august 2019 er der blevet udsendt e-mailinvitationer med unikke weblinks til 1.737 undervisere og 91 pædagogiske ledere. 15 undervisere har modtaget flere links, idet det er blevet oplyst, at de underviser på flere uddannelsestyper.
- **Første e-mailpåmindelse:** 13. august 2019 er der blevet sendt en e-mailpåmindelse ud til alle pædagogiske ledere, der endnu ikke havde besvaret undersøgelsen og ikke havde frabedt sig at deltage i undersøgelsen. I alt modtog 1.514 lærere og 68 ledere en påmindelse.
- **Anden e-mailpåmindelse:** 21. august 2019 er der blevet sendt en e-mailpåmindelse ud til alle lærere og pædagogiske ledere, der endnu ikke havde besvaret undersøgelsen og ikke havde frabedt sig at deltage i undersøgelsen. I alt modtog 1.427 lærere og 51 ledere en påmindelse.
- **E-mailpåmindelse til institutionsledere:** 30. august 2019 er der blevet sendt e-mailpåmindelse ud til de institutionsledere, der har takket ja til at deltage i undersøgelsen, men hvor svarprocenten blandt underviserne på pågældende tidspunkt har været 30 % eller lavere. I e-mailen bedes lederne opfordre underviserne til at svare på spørgeskemaet.

### Svarprocenter på spørgeskemaundersøgelse blandt lærere

Der er opnået 433 fuldendte besvarelser for spørgeskemaundersøgelsen blandt lærere på de gymnasiale uddannelser. Dermed er opnået en samlet svarprocent for fuldendte besvarelser på 25 % ud af kontaktgrundlaget, hvilket fremgår af tabel B.2 nedenfor.

Det fremgår endvidere af tabellen, at medtager man delvise besvarelser, er der opnået 535 besvarelser, hvilket giver en svarprocent på 31 %.

**TABEL B.2**

## Svarprocent blandt lærere

|                       | Respondenter | Kontaktgrundlag<br>(antal lærere på de 34 institutioner) | Svarprocent |
|-----------------------|--------------|----------------------------------------------------------|-------------|
| Fuldendte besvarelser | 433          | 1.737                                                    | 25 %        |
| Delvise besvarelser   | 102          | 1.737                                                    | 6 %         |
| Alle besvarelser      | 535          | 1.737                                                    | 31 %        |

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

For at opnå volumen i besvarelser blandt lærere på de gymnasiale uddannelser medtages delvise besvarelser i rapporten for at undgå for få besvarelser i hver celle, når der præsenteres kryds mellem to spørgsmål i rapporten. Derfor kan totalen i, hvor mange der har besvaret det enkelte spørgsmål, variere fra tabel til tabel i rapporten.

Det har ikke været muligt at få oplysninger om antallet eller fordelingen af lærere på uddannelsesstype i populationen eller stikprøven. Derfor har det ikke været muligt at udregne svarprocent på populationsniveau, stikprøveniveau eller opdelt på uddannelsesstype. Vi kan derfor heller ikke ud tale os om repræsentativitet hvad angår uddannelsesstype.

Vi har dog i spørgeskemaet spurgt de enkelte lærere, hvilke uddannelser de underviser på. Således kan vi se, hvordan lærerne der har besvaret spørgeskemaet, fordeler sig på de forskellige uddannelsesstyper. Da nogle lærere underviser på flere uddannelser, summer totalen til mere end 100 %.

Det fremgår af tabel B.3 nedenfor, at der blandt de fuldendte besvarelser er en overvægt af lærere, der underviser på STX (55 %). Der er næstflest besvarelser fra lærere, der underviser på HF (33 %), mens der er færrest besvarelser fra lærere, der underviser på HHX (24 %) og HTX (16 %). Samme forhold mellem de forskellige uddannelser gør sig gældende, hvis man medtager delvise besvarelser.

**TABEL B.3**

## Fordeling af lærerbesvarelser på uddannelsesstyper for fuldendte og delvise besvarelser

| Uddannelsesstype | Fuldendte besvarelser<br>(n = 433) |       | Delvise besvarelser<br>(n = 102) |       | I alt<br>(n = 535) |       |
|------------------|------------------------------------|-------|----------------------------------|-------|--------------------|-------|
|                  | Antal                              | Andel | Antal                            | Andel | Antal              | Andel |
| STX              | 240                                | 55 %  | 58                               | 57 %  | 298                | 56 %  |
| HF               | 142                                | 33 %  | 33                               | 32 %  | 175                | 33 %  |
| HHX              | 103                                | 24 %  | 27                               | 26 %  | 130                | 24 %  |
| HTX              | 71                                 | 16 %  | 14                               | 14 %  | 85                 | 16 %  |
| Total            | 556                                | 128 % | 132                              | 129 % | 688                | 129 % |

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt lærere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.  
 Note: Da nogle lærere underviser på flere uddannelser, summer totalen til mere end 100 %.

Da det ikke er muligt at sammenligne fordelingen af lærerbesvarelser på uddannelsestyper med fordelingen af lærere på uddannelsestyper i populationen, kan vi i stedet skæve til fordelingen af uddannelsestyper i populationen (tabel B.4).

**TABEL B.4**

### Fordeling af typer af gymnasiale uddannelser i populationen

|       | Antal | Andel |
|-------|-------|-------|
| STX   | 140   | 45 %  |
| HF    | 97    | 31 %  |
| HHX   | 43    | 14 %  |
| HTX   | 31    | 10 %  |
| Total | 311   | 100 % |

Kilde: Epinion, 2019.

Af tabel B.4 fremgår det, at fordelingen af uddannelsestyper i populationen ligner fordelingen af lærerbesvarelser på uddannelsestyper nogenlunde, således at der er flest institutioner med STX (45 %), dernæst med HF (31 %), efterfulgt af HHX (14 %), og færrest institutioner med HTX (10 %) i populationen. Fordelingen af lærere på de forskellige uddannelsestyper og fordelingen af institutioner med de forskellige uddannelsestyper er dog ikke helt sammenlignelige. Fx vil institutioner, der udbyder STX, oftest være større institutioner med flere spor end institutioner, der udbyder fx HHX og HTX. Derfor vil andelen af lærere, der underviser på STX, i populationen også være højere end andelen af institutioner, der udbyder STX.

Alt i alt kan vi altså konkludere, at fordelingen af lærerbesvarelser på uddannelsestyper sandsynligvis tilnærmelsesvis ligner fordelingen af lærere på de forskellige uddannelsestyper.

Der er endvidere i alt opnået besvarelser fra lærere på 34 forskellige institutioner.

### Svarprocenter på spørgeskemaundersøgelse blandt pædagogiske ledere

Der er opnået 51 fuldendte besvarelser blandt de pædagogiske ledere, hvilket giver en samlet svarprocent for fuldendte besvarelser på 56 % ud af kontaktgrundlaget, hvilket fremgår af tabel B.5 nedenfor.

Det fremgår endvidere af tabellen, at der er opnået yderligere fire delvise besvarelser blandt de pædagogiske ledere. Således er der i alt indsamlet 55 besvarelser, hvilket giver en samlet svarprocent på 60 %, hvis man medregner de ikke-fuldendte besvarelser.

**TABEL B.5**

### Svarprocent blandt pædagogiske ledere

|                           | Respondenter | Kontaktgrundlag | Svarprocent |
|---------------------------|--------------|-----------------|-------------|
| Kun fuldendte besvarelser | 51           | 91              | 56 %        |
| Delvise besvarelser       | 4            | 4               | 4 %         |
| Alle besvarelser          | 55           | 91              | 60 %        |

Kilde: Spørgeskemaundersøgelse blandt ledere på de gymnasiale uddannelser gennemført af Epinion for EVA, 2019.

For at opnå volumen i besvarelser blandt pædagogiske ledere på de gymnasiale uddannelser medtages delvise besvarelser i rapporten for at undgå for få besvarelser i hver celle, når der præ-senteres kryds mellem to spørgsmål i rapporten. Derfor kan totalen i, hvor mange der har besvaret det enkelte spørgsmål, variere fra tabel til tabel i rapporten.

Det har heller ikke på lederniveau været muligt at få et overblik over fordelingen af pædagogiske ledere på populationsniveau, stikprøveniveau eller uddannelsestype på populationsniveau. Derfor kan vi heller ikke sammenligne fordelingen af lederbesvarelser med populationen eller stikprøven og ej heller sammenligne fordelingen af uddannelsestype med fordelingen af de forskellige uddannelser i populationen. Vi har dog oplysninger om fordelingen af pædagogiske ledere på uddannelsestype i kontaktgrundlaget, hvilket fremgår af tabel B.6 nedenfor.

Heraf fremgår det, at fordelingen af lederbesvarelser på uddannelsestype ligner fordelingen af pædagogiske ledere i kontaktgrundlaget. Tabellen viser også, at der ikke er signifikant forskel mellem fordelingerne på uddannelsestype i datagrundlaget og kontaktgrundlaget.

**TABEL B.6**

### Svarprocent fordelt på uddannelsestype for spørgeskemaundersøgelse blandt pædagogiske ledere

| Uddannelsestype | Lederbesvarelser (alle besvarelser) |                       | Kontaktgrundlag (antal pædagogiske ledere på de 34 institutioner) |                    |             |
|-----------------|-------------------------------------|-----------------------|-------------------------------------------------------------------|--------------------|-------------|
|                 | Antal                               | Andel af respondenter | Antal                                                             | Andel i stikprøven | Svarprocent |
| STX             | 23                                  | 45 %                  | 40                                                                | 44 %               | 58 %        |
| HF              | 13                                  | 25 %                  | 23                                                                | 25 %               | 57 %        |
| HHX             | 13                                  | 25 %                  | 23                                                                | 25 %               | 57 %        |
| HTX             | 2                                   | 4 %                   | 5                                                                 | 5 %                | 40 %        |
| Total           | 51                                  | 100 %                 | 91                                                                | 100 %              | 56 %        |

Kilde: Epinion, 2019.

Note: En  $\chi^2$ -test viser, at der ikke er signifikant forskel på fordelingen på uddannelsestyper blandt de pædagogiske ledere i spørgeskemaundersøgelsen og stikprøven ( $p = 0,969737$ ).

Der er i alt opnået besvarelser fra pædagogiske ledere på 30 institutioner med gymnasiale uddannelser.

## Kvalitativ undersøgelse

EVA har i perioden april-november 2019 gennemført skolebesøg på otte gymnasieskoler. Besøgene har været opdelt i tre runder med tre besøg i april-maj, fire besøg i august-september og et enkelt besøg i november. Dette har muliggjort en sideløbende analyseproces, hvor gennemgående pointer for hver af de to første besøgsrunder har kunnet nuanceres i den efterfølgende runde.

Hvert skolebesøg bestod i to gruppeinterview af cirka to timers varighed med henholdsvis tre til fire lærere og en til tre ledere med pædagogisk ledelsesansvar. Formålet med skolebesøgene var at belyse, hvad der kendetegner lærernes samarbejde om undervisningen på den pågældende skole, herunder lærere og leders indstilling til kollegialt samarbejde om undervisningen, i hvilke fora lærerne samarbejder, hvad de samarbejder om i de forskellige fora, hvilket udbytte lærerne oplever at få ud af at samarbejde om undervisningen, hvad der udfordrer og understøtter, at lærerens samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen, samt hvad de pædagogiske ledere kan gøre for at understøtte lærernes samarbejde.

Skolerne blev forud for besøgene bedt om at sikre, at deltagerne i ledelsesinterviewet så vidt muligt repræsenterede samme ledelsesniveau som lærernes nærmeste leder. Skolerne blev desuden bedt om at sikre, at deltagerne i lærerinterviewet, i det omfang det var muligt, repræsenterede både større og mindre fag og havde en af de interviewede ledere som nærmeste leder. Udvælgelsen af informanter i lærerinterviewene, der underviser i både større og mindre fag, blev foretaget for at få indblik i forskelle i muligheder for at samarbejde om undervisningen alt efter størrelsen på de fag, lærerne underviser i. Udvælgelsen af informanter i lærerinterviewene, med en af de interviewede ledere som nærmeste leder, blev foretaget for at få indblik i, hvordan ledernes intentioner og beskrevne praksisser i forhold til facilitering af samarbejde om undervisningen resonerede med indstillingen til og oplevelsen af kollegialt samarbejde hos de lærere, de var ledelsesansvarlige for.

## Spørgeguider

Interviewene på tværs af de to medarbejdergrupper blev gennemført som semistrukturerede gruppeinterview. Interviewene har altså på den ene side taget afsæt i en fast struktur i form af en spørgeguide udformet med henblik på at besvare de opstillede undersøgelsesspørgsmål og uddybe væsentlige tematikker fra desk studiet og tidligere skolebesøg. På den anden side har vi bestræbt os på at holde interviewene åbne for nye perspektiver ved at forfølge de særegne pointer, der viste sig i forbindelse med interviewpersonernes besvarelser af spørgeguidens spørgsmål.

De konkrete spørgsmål i spørgeguiden blev tilpasset hver af de to medarbejdergrupper, men tog i begge interviewsituationer udgangspunkt i følgende temaer:

### 1. *Udbytte af kollegialt samarbejde om undervisningen*

Hensigten var at skabe indsigt i, hvad henholdsvis lærere og ledere beskriver som det primære udbytte, når lærerne samarbejder om undervisningen. Formålet med spørgsmålene under dette tema var desuden at få de to medarbejdergrupper til at reflektere over, hvorfor de samarbejder om undervisningen, og om samarbejdet tilføjer noget til lærernes undervisning, de ikke kunne være nået frem til individuelt.

### 2. *Hvor samarbejder lærerne om undervisningen, og hvad samarbejder de om i disse fora*

Hensigten var at kortlægge de mange forskellige fora, hvor lærerne samarbejder om undervisningen på tværs af formelle og uformelle samarbejdsfora. Formålet med spørgsmålene under

dette tema var desuden at opnå indblik i, hvilke styrker og udfordringer lærere og ledere tilskriver de forskellige samarbejdsfora, samt hvad lærerne samarbejder om, og hvem de samarbejder med, alt efter hvilket forum samarbejdet finder sted i.

### 3. *Præferencer og kontekstfaktorer i forhold til samarbejde om undervisningen*

Hensigten var at opnå viden om, hvilke samarbejdsfora lærere og ledere oplever som mest udbytterige og hvorfor, herunder hvad lærere og ledere generelt mener kendetegner et udbytterigt samarbejde om undervisningen, og hvad der henholdsvis udfordrer og understøtter, at et sådant samarbejde kan finde sted. Formålet med dette tema var ligeledes at få indblik i ledere og læreres holdninger til, hvad ledelsen kan gøre for at understøtte lærernes samarbejde om undervisningen, og hvad der skal til for at styrke ledelsens faciliterende rolle.

## Udvælgelse af skoler

De besøgte skoler blev udvalgt med henblik på at opnå en spredning ud fra følgende udvælgelseskriterier:

- Institutionstype (mono- eller kombinationsskole)
- Uddannelsestype
- Skolestørrelse
- Geografisk placering.

De udvalgte skoler er derfor ikke valgt, fordi de repræsenterer best practice-eksempler i forhold til samarbejde om undervisningen. De er valgt, fordi de repræsenterer en spredning ud fra forskellige forhold, som potentielt kan have en indflydelse på samarbejdskulturen på en skole.

Med udgangspunkt i de angivne udvælgelseskriterier blev der udvalgt to skoler til besøg inden for hver af de fire gymnasiale uddannelsestyper HHX, HTX, HF og STX, fordelt i Jylland, på Sjælland og på Fyn. For hver af de to skoler blev der valgt en mindre skole (under 500 elever) og en større skole (over 500 elever), ligesom det blev tilstræbt, at de to skoler skulle repræsentere henholdsvis en monoskole og en kombinationsskole med mindst én anden gymnasial uddannelsestype.

## Analyse af data

Rapporten om samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser er baseret på en analyse, der kombinerer fund fra den kvalitative analyse af undersøgelsens interviewmateriale med den kvantitative analyse af spørgeskemaundersøgelserne blandt lærere og ledere med pædagogisk ledelsesansvar på de gymnasiale uddannelser.

## Spørgeskemadata

Spørgeskemabesvareelserne fra henholdsvis lærere og pædagogiske ledere er blevet analyseret gennem en række beskrivende analyser. Formålet med den kvantitative analyse har været at kortlægge, hvordan samarbejde om undervisning ser ud på landets gymnasiale uddannelser, herunder hvor lærerne samarbejder om undervisningen, hvad de samarbejder om, samt hvilke ledelseskarakteristika og opgaver der ser ud til at understøtte, at kollegialt samarbejde bidrager til kvalitet i undervisningen. Data er blevet analyseret ved hjælp af frekvenstabeller og krydstabeller mellem spørgeskemaundersøgelsens forskellige spørgsmål.

Den kvantitative analyses tabeller og figurer har således givet et bredt indblik i, hvordan, i hvilke fora og i hvilket omfang der samarbejdes om undervisningen på de gymnasiale uddannelser, samt hvordan ledelsen kan understøtte dette samarbejde.

## Kvalitative data

De kvalitative interview er analyseret via frameworkmetoden, hvor samtlige interview er kodet inden for temaer fastsat med udgangspunkt i undersøgelsesspørgsmålene og erfaringer fra skolebesøgene. Det har dermed været muligt at læse på tværs af alle interviewdata, der berører det samme tema.

Opbygningen af undersøgelsens framework er foretaget med udgangspunkt i et samspil mellem en deduktiv og en induktiv tilgang – deduktiv i den forstand, at den indledende kodning af de kvalitative data har taget udgangspunkt i overordnede temaer, og induktiv i den forstand, at kodningen også har givet plads til fund i interviewmaterialet.

Revisionen af frameworket er yderligere kvalificeret gennem intrakodning. Dette indebærer, at den indledende kodning af de kvalitative interview er foretaget individuelt blandt projektgruppens medlemmer, men at den efterfølgende diskussion og placering af de udledte analytiske pointer i undertemaer og reviderede hovedtemaer har fundet sted kollektivt i projektgruppen.

Det færdige framework har ageret udgangspunkt for opbygningen af og indholdet i den analyse, som undersøgelsens afsluttende rapport er baseret på. Denne analyse indeholder deskriptive såvel som forklarende elementer. Den deskriptive analyse består i, at rapporten er bygget op om informanternes udsagn inden for hvert tema med henblik på at afdække praksisser, potentialer og udfordringer knyttet til læreres samarbejde om undervisningen og ledelsens arbejde med at understøtte dette ud fra de involveredes egne formuleringer og perspektiver. Den forklarende analyse knytter sig til, at rapporten ligeledes søger at se på tværs af interviewene med lærere og ledere. Formålet med dette tværgående blik er at kunne analysere forskelle og sammenhænge i ledernes beskrivelser af deres indstilling til og praksisser for at facilitere lærernes samarbejde om undervisningen og lærernes beskrivelser af, hvordan ledelsen kan understøtte deres samarbejde om undervisningen. Desuden har formålet med den forklarende analyse været at udlede pointer og opmærksomhedspunkter, som kommer til syne, når der ses på tværs af de samlede udsagn og erfaringer, som kommer til interviewmaterialet.

**Samarbejde om undervisningen på de gymnasiale uddannelser**

© 2020 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

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

Foto: Thomas Søndergaard

ISBN (www) 978-87-7182-402-5

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



**DANMARKS  
EVALUERINGSINSTITUT**

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