

Professionelle læringsfællesskaber – tættere på undervisningen



TEMA 1

Undervisning
– et fælles anliggende

TEMA 2

Elevernes
læring i fokus

TEMA 3

Tydelig ledelse
og klare prioriteringer

Professionelle
læringsfællesskaber
– tættere på undervisningen

© Danmarks
Evalueringsinstitut 2018

Eftertryk med
kildeangivelse er tilladt

Design
BGRAPHIC

Fotos
Johner
Søren Svendsen
Anne Prytz Schaldemose

Illustrationer
BGRAPHIC
Noun Project

Tryk
Rosendahls

ISBN
Web: 978-87-7182-183-3
Tryk: 978-87-7182-184-0

FORORD

Kære skoleleder

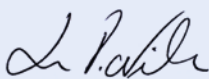
A.P. Møller Fonden har igennem de seneste år ydet støtte til en lang række skoleudviklingsinitiativer, og en stor del af disse har fokus på at udvikle professionelle læringsfællesskaber. Det ligger Fonden på sinde at indsamle de mange værdifulde erfaringer, som lærere, pædagoger, ressourcepersoner, skoleledelser og forvaltninger har gjort sig på tværs af skoler og initiativer, og give andre kommuner og skoler mulighed for at lade sig inspirere af disse.

Fonden har derfor bedt Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) om at facilitere indsamling og videreformidling af de vigtigste erfaringer fra de mange initiativer med fokus på skoleudvikling og professionelle læringsfællesskaber. Dette arbejde ligger helt i tråd med EVA's ambition om dels at bidrage med ny viden om, hvordan man arbejder med at udvikle undervisningen og den pædagogiske praksis rundt om på skolerne, og dels at formidle denne viden i en form, som gør den anvendelig i det daglige arbejde på skolerne.

Dette hæfte er udarbejdet på baggrund af en omfattende erfaringsopsamling blandt skoler og forvaltninger i 41 kommuner fordelt på 19 initiativer. Fonden og EVA ønsker med hæftet at give et indblik i arbejdet med at udvikle professionelle læringsfællesskaber i en dansk kontekst og give erfaringer og råd videre til andre kommuner og skoler.

Det er en gennemgående erfaring, at skoleledelsen spiller en afgørende rolle i udviklingen af professionelle læringsfællesskaber. Hæftet er derfor skrevet med fokus på ledelsens vigtige opgave. Vejledere, lærere, pædagoger og skoleforvaltninger kan imidlertid med fordel læse med.

God læselyst!



Lise Tingleff Nielsen
Chef for grundskoleområdet
Danmarks Evalueringsinstitut



Hans Kristian Kristensen
Sekretariatsleder
A.P. Møller Fonden

INDHOLD

INTRODUKTION

Tættere på undervisningen

4

Mange skoler og kommuner er kommet langt med at skabe gode rammer for professionelle læringsfællesskaber. Næste skridt er, at arbejdet i de enkelte team kommer endnu tættere på undervisningen – så det i endnu højere grad kan styrke den pædagogiske og didaktiske udvikling på skolen.



TEMA 1

Undervisning – et fælles anliggende

6

Det er et vigtigt fundament for at kunne udvikle et professionelt læringsfællesskab, at undervisningen betragtes som et fælles anliggende – også selvom man som lærer typisk er alene i dansktimen i 4. B.



TEMA 2

Elevernes læring i fokus

12

Hvis teamsamarbejdet skal fungere som et reelt professionelt læringsfællesskab, må elevernes læring være det fælles fokus. Det handler om hele tiden at blive klogere på sammenhængen mellem den måde, som undervisningen gennemføres på, og det, som eleverne rent faktisk lærer.



TEMA 3

Tydelig ledelse og klare prioriteringer

18

Skolens ledelse har en vigtig opgave i at skabe de bedst mulige rammer for skolens professionelle læringsfællesskaber. Her handler det om både at prioritere og at have blik for, at det professionelle læringsfællesskab ikke er et mål i sig selv. Det egentlige mål er den gode undervisning og elevernes læring.



REFLEKSION

Hvordan arbejder I med professionelle læringsfællesskaber på jeres skole?

24



INTRODUKTION

Tættere på undervisningen

Lærernes og pædagogernes arbejde i de professionelle læringsfællesskaber skal endnu tættere på undervisningen. Mange kommuner og skoler er godt i gang med at etablere professionelle læringsfællesskaber og gør sig hver dag værdifulde erfaringer, som bidrager til skolens udvikling. Men arbejdet tager tid og kan også byde på udfordringer.

Det kan være særligt svært at få indholdet i teamets dialoger tæt nok på undervisningen, så man som professionel kan reflektere og udvikle ideer, som rent faktisk bidrager til at udvikle undervisningen og elevernes læringsmuligheder – dvs. at refleksioner og ideer kan bruges i matematik i 4. klasse i morgen eller i det næste historieforløb i udskolingen.

Det professionelle læringsfællesskab er ikke et mål i sig selv, men et professionelt rum, der, hvis det fungerer godt, kan give lærere og pædagoger en større indsigt i deres praksis og bidrage til en løbende udvikling af undervisningen og elevernes læringsmuligheder.

Få indblik i 41 kommuners erfaringer med professionelle læringsfællesskaber

Den gennemgående erfaring fra de 41 kommuners arbejde med at udvikle professionelle læringsfællesskaber er, at der flere steder er **behov for, at arbejdet i de enkelte team i endnu højere grad fokuserer på den konkrete undervisning**, så dialogen i team-

et reelt kan bidrage med viden og refleksion, som kan være med til at udvikle den daglige pædagogiske praksis.

Erfaringerne fra mange skoleledere, lærere, pædagoger og forvaltninger er således, at man **langt hen ad vejen har skabt gode rammer for og et fælles sprog til at arbejde i professionelle læringsfællesskaber**. Det, der mangler nu, er det sidste nøk hen imod en praksis, hvor samarbejdet i teamet får konkret betydning for lærernes pædagogiske og didaktiske arbejde med undervisningen – og derigennem for elevernes læring.

Den proces skal dette hæfte give inspiration til.

HVAD ER PROFESSIONELLE LÆRINGSFÆLLESSKABER?

Betegnelsen professionelle læringsfællesskaber stammer fra den pædagogiske forskningslitteratur og skal i denne sammenhæng forstås som et samarbejde, typisk i team, mellem lærere – og eventuelt pædagoger – hvor der er fokus på at arbejde åbent og vidensbaseret og med elevernes læring i fokus. Det professionelle læringsfællesskab har et fælles ansvar for undervisningen og elevernes læring.

Litteraturen peger på, at udviklingen af professionelle læringsfællesskaber kan styrke de professionelles læring, dvs. deres viden om og indsigt i deres egen undervisningspraksis, og derigennem udvikle deres undervisning og skabe endnu bedre muligheder for elevernes læring (Albrechtsen, 2013).

Dette forhold kan illustreres således:

Professionelle læringsfællesskaber er ikke et mål i sig selv

Professionelle læringsfællesskaber

Medarbejdernes læring øges

Undervisningen forbedres

Elevernes læring øges

Inspiration til skoleledelsen

Hæftet præsenterer tre temaer, som er særligt vigtige at fokusere på, når man vil tage det næste skridt i arbejdet med professionelle læringsfællesskaber. Under hvert tema kan skolens ledelse finde inspiration til, hvordan den kan arbejde med de tre temaer på skolen. Temaerne er:

TEMA 1

Undervisning – et fælles anliggende

TEMA 2

Elevernes læring i fokus

TEMA 3

Tydelig ledelse og klare prioriteringer

Bagerst i hæftet findes en række refleksions-spørgsmål, som kan anvendes, når man som ledelse – eller som team eller forvaltning – vil reflektere over, hvordan det daglige arbejde med professionelle læringsfællesskaber reelt fungerer: Hvor tæt kommer vi på undervisningen, og hvad er de næste skridt?



SÅDAN HAR VI GJORT

Hæftet bygger på en analyse af erfaringer fra 41 kommuner, som med støtte fra A.P. Møller Fonden har gennemført indsatser og initiativer med fokus på at styrke arbejdet med professionelle læringsfællesskaber. Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har indsamlet kvalitative data om kommunernes erfaringer gennem 12 fokusgruppesamtaler og

12 workshops med repræsentanter for forvaltninger, skoleledelser og det pædagogiske personale. Interview og workshops blev gennemført i forbindelse med fire seminarer afholdt af EVA for A.P. Møller Fonden i november 2017 og marts 2018. Derudover har EVA inddraget viden fra dansk og international litteratur om professionelle læringsfællesskaber.

TEMA

1



Undervisning – et fælles anliggende

Et vigtigt fundament for at kunne udvikle et professionelt læringsfællesskab er, at medlemmerne i fx et årgangs- eller fagteam oplever undervisningen som et fælles anliggende – også selvom man som lærer typisk er alene i dansktimen i 4. B.

I litteraturen om professionelle læringsfællesskaber fremhæves det, at et professionelt læringsfællesskab er en deprivatiseret praksis, hvor man deler sin undervisningspraksis med hinanden og reflekterer sammen. Undervisningen er med andre ord et fælles anliggende (Albrechtsen, 2013; Little, 2016; Qvortrup, 2016).

Mange lærere – og flere steder også pædagoger – har gode erfaringer med at etablere professionelle dialoger, fx i et årgangs- eller fagteam, hvor man kan sparre med hinanden. Disse dialoger er vigtige. Hvis man løbende skal kunne justere og forfine sin kompetence til at undervise bestemte elev-



TRE KENDETEGN

Når undervisningen er et fælles anliggende

Hvis man ser på litteraturen om professionelle læringsfællesskaber og på erfaringerne fra de 41 danske kommuner, er tre kendetegn vigtige at fremhæve:



Didaktisk refleksion

Teamet reflekterer over og udvikler undervisningen i fællesskab. Der er fokus på didaktik frem for på logistik.



Åben praksis

Teamets medlemmer fortæller jævnligt hinanden om deres undervisningspraksis. De prioriterer at reflektere sammen og eventuelt at observere hinandens undervisning.



Forpligtende aftaler

Teamet indgår forpligtende aftaler om pædagogik og didaktik, fx om klasseledelse eller konkrete elementer i undervisningsforløb.

grupper i bestemte fag, har man netop brug for et fagligt fællesskab, hvor man kan afprøve ideer og udveksle erfaringer. Det er imidlertid ikke ualmindeligt, at lærerne oplever, at de alligevel står alene med ansvaret og de udfordringer, som kendetegner deres undervisning i en bestemt klasse. Det, at man er med i et klasseteam, er i praksis altså langt fra altid det samme som, at undervisningen i 3. C er et fælles anliggende. Der skal noget mere til.

Når man arbejder sammen om undervisningen

At undervisningen er et fælles anliggende, betyder helt konkret, at man – typisk i et

lærerteam – ser det som en **fælles opgave at gennemføre undervisningen** på en årgang eller i et fag bedst muligt. Det kan fx handle om, at teamet drøfter, hvordan man kan forbedre læringsmiljøet i 4. klasse, ved at man på årgangen udvikler en fælles tilgang til klasseledelse eller har fokus på at fremme en kultur, hvor det er værdifuldt at stille spørgsmål.

At undervisningen er et fælles anliggende, betyder også, at man **deler aktuelle didaktiske udfordringer** med hinanden: Hvorfor lykkes det fx sjældent at få eleverne til at give præcis faglig feedback, når de arbejder i

grupper? Eller: Hvordan kan vi differentiere undervisning i engelsk på mellemtrinnet, når nogle elever fortsat er nybegyndere, mens andre har sprogfærdigheder på niveau med udskolings elever?

I det professionelle læringsfællesskab skal der også være plads til at **vende, hvilke faglige og sociale udfordringer** de enkelte elever ser ud til at have brug for her og nu, og således sammen vurdere, hvordan der kan støttes op om dette.

TEMA

1

Få inspiration fra andre skoler

– når undervisningen er et fælles anliggende

På mange af de skoler, som arbejder med professionelle læringsfællesskaber, har man gjort sig værdifulde erfaringer med de tre kendetegn, som bidrager til, at undervisningen reelt og i den daglige praksis er et fælles anliggende.



Didaktisk refleksion

Det er den fælles faglige og didaktiske refleksion, der først og fremmest er med til at gøre undervisningen til et fælles anliggende. Den fælles refleksion kan synes ligetil, men er ofte vanskelig i praksis.

De lærere og pædagoger, som arbejder med forskellige varianter af professionelle læringsfællesskaber, fortæller om en række udfordringer.

En udfordring er, at de praktiske og logistiske spørgsmål ofte får lov til at fylde for meget i teamets fælles dialog. Det kan fx være aftaler om, hvem der skaffer hvilke materialer. De praktiske spørgsmål er vigtige, men skal kunne lægges til side, så der også kan blive tid til de fælles didaktiske refleksioner over fx arbejdet med skriftlighed i hhv. dansk og historie på 6. årgang.

En anden udfordring er, at der kan opstå et for stort fokus på at håndtere aktuelle udfordringer, fx med hensyn til klassens trivsel eller enkelte elever, og det tager tid fra de didaktiske refleksioner.

En tredje udfordring er typisk, at den fælles didaktiske refleksion ikke kommer tæt nok på den konkrete undervisning. Selvom teamet reflekterer over undervisningen i fællesskab, er det ofte på et mere overordnet niveau, mens konkrete forhold som specifikke undervisningsforløb, elevopgaver eller håndtering af aktuelle faglige udfordringer ikke fylder meget i refleksionerne.



Vi har fået et fælles fokus på tingene. Vi bliver nødt til at tale sammen om, at 'det nu er feedback, det handler om – hvordan gør vi det i teamet?'. Det har gjort en kæmpe forskel. Vi samarbejder på en helt anden måde om børnene. Det er vores elever, alle sammen, hele årgangen. Jeg er ikke kun Y-klassen.

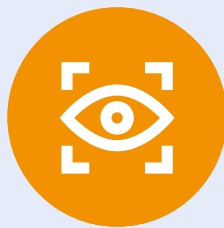
Vejleder

Til inspiration

Det kan være en udfordring at strukturere og planlægge teamets møder, så der er tid til både de praktiske spørgsmål og de faglige diskussioner.

Løsningen for flere team har været at **indføre fælles rammer for en ny måde at samarbejde på**. Det kan fx handle om at indføre faste dagsordenspunkter, bruge bestemte spørgeguider til fælles refleksion eller arbejde systematisk med undervisningen og elevernes læring (se tema 2).

Nogle team har haft fordel af at **holde forskellige typer af teammøder**, hvor teamet på nogle møder har fokus på undervisningen og arbejdet som professionelt læringsfællesskab, mens man på andre møder tager sig af de praktiske opgaver og spørgsmål om elever i klassen.



Åben praksis

Hvis den fælles didaktiske refleksion skal være meningsfuld, må man kende til hinandens pædagogiske og didaktiske refleksioner. Den åbne praksis – dvs. det at fortælle om sin undervisning eller invitere kolleger til at observere og derefter sammen reflektere over undervisningen – er således også et vigtigt element i at gøre undervisningen til et fælles anliggende for teamet.

Man kan have en åben praksis på mange måder. Det vigtigste er at give sine kolleger indblik i ens arbejde med undervisningen, fx ved at fortælle om valg af stof, opgaver eller elevprodukter, så man sammen kan reflektere over, hvordan man fx i højere grad kan hjælpe eleverne med at skrive fagtekster eller gennemføre fremlæggelser. Man behøver langt fra altid at observere hinandens undervisning, men observation kan i nogle sammenhænge være meget givende. Flere af de lærere og pædagoger, som arbejder med at skabe professionelle læringsfællesskaber,

har netop eksperimenteret med forskellige former for observation af undervisning med efterfølgende feedback- eller refleksionssamtaler.

Lærerne fortæller, at det kan være udfordrende at invitere kolleger indenfor i klasserummet, men de beretter samtidig, at det kan være særdeles givende. Flere fremhæver endda, at det er refleksionen over de konkrete undervisningssituationer, der har været det mest værdifulde ved arbejdet i professionelle læringsfællesskaber. Ofte er det de helt praksisnære erkendelser, der gør en forskel. Det gælder fx refleksioner over, hvordan instruktionen til en bestemt opgave kan forbedres, så flere elever kan følge med, eller refleksioner over, hvordan eleverne kan opmuntres til at deltage mere i undervisningen, fx i de fælles diskussioner i timerne.

I nogle kommuner har man valgt at understøtte arbejdet med at åbne praksis og give

anledning til fælles didaktisk refleksion med hjælp fra en pædagogisk vejleder eller konsulent. Det er vigtigt, at det at åbne sin praksis giver anledning til fokuserede og professionelle dialoger, der bringer undervisningen videre. Det er undervisningen og de fælles didaktiske udfordringer, der er i fokus – ikke lærerens personlighed.

”

Vi prøver på at styrke hinandens evner ved at få øje på, hvad vi gør. Vi skal bruge observationerne til at blive mere bevidste om, hvad vi gør, så vi kan styrke elevernes læring.

Vejleder

Eksempel på den åbne praksis: En ekstern vejleder observerer undervisningen

I en kommune har man gode erfaringer med at få redskaber til at udvikle undervisningen ved at have en fast praksisvejleder (en videreuddannet lærer) knyttet til teamene i en længere periode.

Vejlederen er på skolen fem uger ad gangen, og i de fem uger arbejder vejlederen intenst sammen med enten indskolingen, mellemtrinnet eller udskolingen.

Forløbet består af både observationer og samtaler. Vejlederen observerer lærerne en til to gange om ugen efterfulgt af en didaktisk samtale, hvor vejlederen og den enkelte lærer taler om, hvordan læreren kan udvikle sin undervisning (fx gennem tydeligere strukturer i undervisningen). Forud for observationen aftaler vejlederen og læreren, hvad der skal fokuseres på under observationen.

Vejlederen faciliterer et ugentligt teammøde, hvor lærerne i teamet dels arbejder med et bestemt fokus, dels sparrer med hinanden og deler deres viden om de forløb, de er i gang med.

Skolerne oplever, at den åbne praksis i teamet bidrager til, at undervisningen i højere grad bliver et fælles anliggende, hvor den enkelte lærer får ny indsigt i sin undervisning i tæt samarbejde med teamet. Samtidig bringes viden fra det enkelte vejledningsforløb tilbage til teamet og bidrager til teamets samlede erfaring og kompetencer.



Forpligtende aftaler

Hvis man som team sigter mod at udvikle undervisningen på 1. årgang sammen, giver det ikke mening, at man kører sin undervisning i sit helt eget spor. Fælles forpligtende aftaler om klassekultur, arbejdsformer, faglige forløb og metoder giver god mening i forbindelse med både elevernes læring og lærernes arbejde med at udvikle undervisningen.

På flere af de skoler, som arbejder på at gøre fx klasse- og årgangsteam til reelle professionelle læringsfællesskaber, indgår teamene forpligtende aftaler om arbejdet i de klasser, de er fælles om. Det kan fx være fælles tilgange til klasseledelse, faglig læsning eller det at lære eleverne gode metoder til elev-til-elev-feedback.

Ved at lave forpligtende aftaler om en klasse eller en årgang oplever teamene:

- At eleverne oplever en større sammenhæng og stringens i undervisningen
- At undervisningen og elevernes læring er blevet et fælles anliggende for teamet, fx via det at udvikle en god klasseledelsespraksis.

Det kan selvfølgelig variere, hvordan forskellige lærere griber arbejdet an, fx i hhv. engelsk og dansk, og der findes ikke nogen manual for, hvad der er det rigtige at gøre. Det at have forpligtende aftaler om fx at arbejde med klasseledelse efter bestemte principper betyder imidlertid, at teamets medlemmer arbejder med de samme elementer af klasseledelse. De kan derfor dele deres iagttagelser og gøre dem til genstand for fælles didaktisk refleksion – samt for løbende justeringer og forbedringer i undervisningen.

”

Det har haft en rigtig stor betydning for den enkeltes praksis, at der nu er aftaler med kollegerne, som man er forpligtet af. Vi kan se, at de klasser, som er mest velfungerende, er dem, hvor lærerne føler sig forpligtet af de fælles aftaler.

Skoleleder



To gode råd til skoleledelsen

Gør undervisningen til et fælles anliggende



Fastsæt klare rammer for didaktisk refleksion

For at undervisningen kan blive et fælles anliggende for hele teamet, er det vigtigt, at teamet kan prioritere de fælles refleksioner. Ledelsen har derfor en vigtig opgave i dels at sikre klare aftaler om tid til og rum for, at teamet kan reflektere over (og eventuelt observere) hinandens undervisning, dels at følge op på refleksionerne og give mulighed for at udbrede erfaringerne blandt skolens lærere og pædagoger. Det kan fx ske gennem en fast form og et fast indhold i forbindelse med teamets møder – samt gennem en opmærksomhed over for at dele refleksioner fra teamenes drøftelser på skolens fælles møder.

Overvej: Hvilke rammer i form af fx struktur, indhold og vejledning er nødvendige for, at teamene kan arbejde meningsfuldt med didaktisk refleksion?



Vis, at den åbne praksis og det forpligtende samarbejde er prioriteret

Det er vigtigt, at ledelsen prioriterer og værdsætter en praksis, hvor teamet har plads til fælles didaktisk refleksion, og hvor man arbejder ud fra forpligtende aftaler. Det kan fx ske, ved at skolens ledelse løbende spørger ind til teamets konkrete arbejde. Vær opmærksom på, at de forpligtende aftaler i teamet ikke bliver til firkantede regler. Der skal være plads til den enkelte lærers vurdering i praksis.

Overvej: Hvilke gensidigt forpligtende aftaler har teamene indgået, og hvad betyder aftalerne i praksis?

Hvad kan vi som ledelse gøre for, at teamets didaktiske refleksioner kommer endnu tættere på undervisningen?

TEMA

2



Elevernes læring i fokus

Hvis teamsamarbejdet skal fungere som et reelt professionelt læringsfællesskab, må elevernes læring være det fælles fokus. Det handler om hele tiden at blive klogere på sammenhængen mellem den måde, som undervisningen gennemføres på, og det, som eleverne rent faktisk lærer.

Helt centralt for, at teamet kan fungere som et givende professionelt læringsfællesskab, er det, at teamets lærere og pædagoger sammen bestræber sig på at skabe den bedst mulige sammenhæng mellem den måde, de vælger at gennemføre undervisningen på – fx valg af indhold, aktiviteter, opgaver, feedback osv. – og den viden og indsigt, de tilstræber, at eleverne skal have mulighed for at tilegne sig, dvs. elevernes læreprocesser og læringsudbytte (Bolam et al., 2005; DuFour, 2004).

Hvis eleverne fx skal lære at formulere en historisk problemstilling, er det **vigtigt at**



TRE KENDETEGN

Når elevernes læring er i fokus

Hvis man ser på litteraturen om professionelle læringsfællesskaber og på erfaringerne fra de 41 danske kommuner, er tre kendetegn vigtige at fremhæve:



Relationen mellem undervisning og læring er i fokus

Teamet arbejder på at skabe en klar forbindelse mellem den måde, undervisningen gennemføres på, og det udbytte, lærerne forventer hos eleverne. Teamet er opmærksomt på og har en plan for, hvad eleverne skal lære og hvordan.



Elevernes forskellige forudsætninger medtænkes

Teamet har øje for, at eleverne lærer forskelligt, og kender elevernes forskellige forudsætninger. Teamet kombinerer data og erfaringer for at få et nuanceret billede af, hvordan eleverne lærer.



Elevernes læring evalueres

Teamet undersøger, hvad eleverne har fået ud af de enkelte aktiviteter i undervisningen.

overveje, hvilke elementer undervisningen skal rumme, for at eleverne bedst muligt kan lære dette. Teamet kan fx overveje, hvilken forforståelse eleverne har brug for at aktivere, hvilken ny viden de skal have, hvilke eksempler der skal gennemgås, hvilke deløvelser de kan arbejde med, samt på hvilken måde læreren kan hjælpe dem på vej, mens de arbejder individuelt eller i grupper. Endelig kan de samme spørgsmål med fordel stilles efter undervisningsforløbet, fx: Hvordan hjalp de valgte øvelser eleverne med at formulere en problemstilling? Hvad var elevernes udbytte af undervisningen – fik de en erfaring med at gå fra information til

problemstilling? Hvorfor fandt nogle elever det særligt vanskeligt at formulere spørgsmål? Hvad kan justeres?

Det at sætte fokus på elevernes læring betyder helt konkret, at man drøfter sammenhængen mellem undervisningen og elevernes læreproces og udbytte. Det kan man gøre før et undervisningsforløb, man kan gøre det undervejs, og man kan gøre det efterfølgende. Det kvalificerer arbejdet med elevernes læring, hvis man inddrager konkrete data. Det kan fx være nedskrevne iagttagelser, elevprodukter eller opgavebesvarelser, eller det kan være testresultater

eller karakterer, hvis man ønsker at se på elevernes læring gennem en længere periode.

Det er sjældent de enkelte data i sig selv, der gør teamet klogere. Det gør derimod dialogen om, hvorfor en elev mon har udviklet sig således i en given periode, eller hvorfor han eller hun har valgt at løse den åbne matematikopgave om division på netop denne måde. Det er oplagt, at de mere fagdidaktiske drøftelser egner sig godt til fagteam, mens de mere generelle didaktiske refleksioner samt refleksioner over klasseledelse og trivsel kan være i fokus i klasse- og årgangsteam.

TEMA

2

Få inspiration fra andre skoler

– fokus på elevernes læring

På mange af de skoler, som arbejder med professionelle læringsfællesskaber, har man været optaget af, hvad det betyder at have elevernes læring i fokus, og hvordan teamet kan lykkes med det. I det følgende beskrives skolernes vigtigste erfaringer med udgangspunkt i de tre kendetegn.



Relationen mellem undervisning og læring er i fokus

Litteraturen og erfaringerne viser, at det at have fokus på relationen mellem undervisning og elevernes læring er tæt forbundet med en opmærksomhed over for og en plan for, hvad eleverne skal lære og hvordan.

Erfaringerne fra de mange lærere, som arbejder med at udvikle professionelle læringsfællesskaber, er, at det i praksis kan være svært både at arbejde med fx fælles refleksioner og ideer til nye arbejdsformer i undervisningen og samtidig at holde fokus på, hvordan de nye tiltag skal gavne elevernes læring. Det kan vise sig, ved at man kommer til at fokusere mest på at få selve teamsamarbejdet og de fælles drøftelser og aftaler til at fungere. Det bliver da vanskeligt at holde fast i det egentlige mål: sammen at blive klogere på elevernes læring ved at formulere, hvad eleverne skal lære, og hvordan de skal lære det. Flere team er imidlertid godt på vej med hensyn til at komme tættere på undervisningen og holde fokus på elevernes læring:



Vi vender diskussionerne om undervisningen hen imod, hvad det egentlig er, eleverne skal lære. Vi skal lave en bedre undervisning, og den forbedring af læringen hos ungerne kan jo foregå på mange måder, men et af udgangspunkterne må være at se på, hvad det egentlig er, de skal lære. Én ting er, at jeg synes, det er vildt spændende, det forløb, jeg har lavet om jernalderen – vi skal på tur og alt muligt, men hvad er det egentlig, eleverne skal tage med sig?

Vejleder

Til inspiration

Det kan være en udfordring for teamet at holde fokus på, hvad eleverne helt konkret skal lære og hvordan. Ifølge litteraturen kan teamet med fordel prioritere disse spørgsmål:

- **Hvad skal eleverne lære og hvordan?**
- **Hvordan ved vi, at eleverne har lært det, de skulle?**
- **Hvad gør vi, hvis eleverne ikke lærte det, de skulle – eller hvis det, vi gjorde, ikke virkede efter hensigten?**

Spørgsmålene kan hjælpe til at afklare, hvilke praksisser der fungerer bedst med hensyn til elevernes læring (DuFour, 2004).



Elevernes forskellige forudsætninger medtænkes

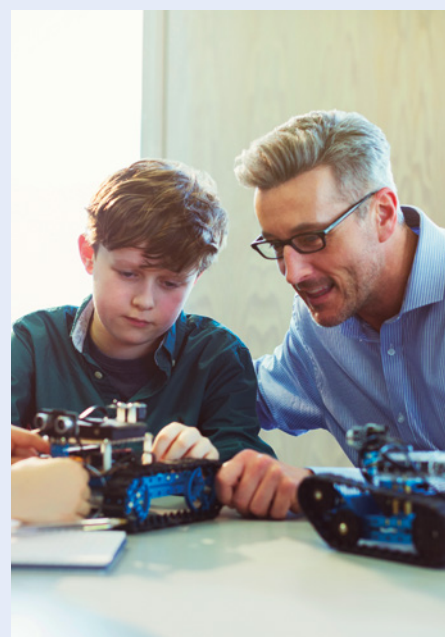
Elever har forskellige forudsætninger for at lære, og det må teamet have blik for. Derfor er det vigtigt, at man som team hele tiden følger med i (og indsamler data om), hvor eleven er rent læringsmæssigt, og hvordan han eller hun lærer bedst muligt. Denne viden skal bruges både i forbindelse med teamets fælles refleksioner og i undervisningen bagefter.

Det er samtidig vigtigt, at teamet bringer de forskellige erfaringer fra praksis i spil. Dermed bliver det muligt at tegne et mere nuanceret billede af den enkelte elevs læring – et billede, der trækker på erfaringer med og kendskab til eleverne i forskellige situationer og kontekster. Flere team fortæller fx, at de oplever, at det gavner især de fagligt svage elever, at teamet kan inddrage både lærerens, klassepædagogens og læsevejlederens vurdering af en elevs eller elevgruppes læring og trivsel.

”

Når vi planlægger undervisningen, sammenstiller vi data for at få et nuanceret billede af, hvilke børn der har brug for hvad, og hvordan vi bedst muligt understøtter dem. [...] Lærerne synes, at det er meget kvalificerende, og læsevejlederen bidrager til at sikre, at de nødvendige forandringer sker på årgangen. Det hæver det faglige niveau.

Skoleleder



Eksempel: Teamet undersøger elevernes læring og medtænker deres forskellige forudsætninger

En skole har gode erfaringer med at øge fokusset på elevernes læring. Det sker blandt andet i forbindelse med såkaldte læringssamtaler, der ligger som faste møder to gange årligt og introducerer en systematisk tilgang til at undersøge og arbejde med elevernes læring.

Ledelsen og fx matematikvejlederen holder et indledende møde om resultaterne fra den nationale test i matematik. Ofte supplerer man med data, som teamets lærere har valgt ud.

Bagefter afholder matematikvejlederen og årgangens lærere selve læringssamtalen, hvor også lærernes viden om elevernes forskellige forudsætninger inddrages. Ledelsen kan vælge at deltage i mødet, men indtager typisk ikke en aktiv rolle.

Vejlederen tager afsæt i en fast dagsorden for mødet, som sikrer, at vejlederen og lærerne i fællesskab kigger på data og fortolker og analyserer dem. Ofte vil de fælles drøftelser og refleksioner på mødet tage udgangspunkt i et specifikt tema, som teamet arbejder

med for tiden, fx feedback eller motivation.

Vejlederen spørger desuden ind til lærernes praksis og til, hvilken hjælp de eventuelt har brug for. Vejlederen og teamet aftaler i fællesskab, hvad næste skridt skal være, og hvilke handlinger der er nødvendige, og følger sammen op til næste læringssamtale.

Ledelsen oplever, at det er skolens vejledere, som kan give teamene den bedste faglige vejledning. Ledelsen er imidlertid opmærksom på, at vejledningssituationen kan være vanskelig for både vejleder og team, og forsøger derfor at sikre, at vejlederne har de bedst mulige forudsætninger for at tale læring med skolens lærere.



Elevernes læring evalueres

En del af det at blive klogere på ens egen undervisning og elevernes læring er at holde sig ajour med, hvad eleverne får ud af de gennemførte undervisningsaktiviteter. Dette er en løbende proces, hvor teamet – hele tiden med elevernes læring for øje – undersøger, hvad eleverne har lært, og på den baggrund fastlægger, hvad der er behov for, at de skal lære fremover – og ikke mindst hvor undervisningen skal justeres.

De lærere og pædagoger, som arbejder med forskellige varianter af professionelle læringsfællesskaber, fortæller, at de har gode erfaringer med at formulere konkrete tegn på

eller kriterier for elevernes læring. Disse tegn eller kriterier er gode at tale ud fra i forbindelse med teamets fælles refleksioner over undervisningen. På den måde kan teamet sammen se på konkrete undervisningsforløb eller specifikke undervisningsaktiviteter (fx en opgave eller en gruppedrøftelse) og vurdere, hvordan disse forløb og aktiviteter bidrog til elevernes læring og udbytte. Teamet får derved ny indsigt i, hvordan eleverne går til undervisningen og det faglige indhold, ligesom teamet får vigtig viden om, hvordan forskellige forløb og aktiviteter bidrager til forskellige elevers læring – set i forhold til den faglige intention.

”

Eleverne får mere engageret undervisning, hvor vi som lærere er mere bevidste om, hvad vi gerne vil se, sker. Når vi går ind til undervisningen, som vi har planlagt sammen, og hvor vi har haft fokus på at skabe gode forløb, oplever eleverne nogle engagerede lærere, der brænder for det, de laver, og som bare er smaddernysgerrige efter at prøve det af sammen med ungerne.

Vejleder



To gode råd til skoleledelsen

Hold fokus på elevernes læring



Spørg ind til teamets arbejde med elevernes læring

Det er vigtigt, at ledelsen både interesserer sig for og har indsigt i teamets arbejde med elevernes læring, hvis det enkelte team skal lykkes med at fastholde fokus på elevernes læring, når det planlægger, gennemfører og evaluerer undervisningen. Spørg fx ind til, hvilke refleksioner teamet gjorde sig med hensyn til elevernes læring, sidste gang det evaluerede et par udvalgte eksempler på elevfremlæggelser i dansk eller historie. Spørg også ind til, fx hvad disse refleksioner kommer til at betyde for teamets næste undervisningsforløb.

Overvej: Hvad kan vi som ledelse gøre, for at udviklingen af undervisningen hele tiden sker med udgangspunkt i, *hvad* eleverne skal lære, *hvordan* de skal lære det, og *om* de lærer det?



Bliv dygtig til at arbejde med data

Når man som professionelt læringsfællesskab har elevernes læring i fokus, er det vigtigt, at man kan indsamle, inddrage og forstå data i bred forstand. Som ledelse kan man hjælpe med at sætte fokus på, hvordan ledelse og team i fællesskab kan bruge de tilgængelige data til at undersøge og udvikle undervisningspraksis. Det kan fx ske, ved at man sammen gennemgår, hvilke data man har, eller ved at man får hjælp og vejledning udefra til at blive bedre til at bruge data.

Overvej: Hvilken viden og hvilke data om elevernes læring er der brug for, for at teamet kan undersøge og udvikle sin praksis bedst muligt?

Hvordan understøttes teamet bedst i at få bragt både viden, data og erfaringer om elevernes læring i spil i samarbejdet?

TEMA

3



Tydelig ledelse og klare prioriteringer

Skolens ledelse har en vigtig opgave med hensyn til at skabe de bedst mulige rammer for at udvikle professionelle læringsfællesskaber på skolen. Her handler det blandt andet om at prioritere. Det er samtidig vigtigt, at ledelsen hele tiden har blik for, at organiseringen i team og arbejdet hen imod det professionelle læringsfællesskab ikke er et mål i sig selv. Det egentlige mål er den gode undervisning og elevernes læring.



TRE KENDETEGN

Når der er tydelig ledelse og klare prioriteringer

Hvis man ser på litteraturen om professionelle læringsfællesskaber og på erfaringerne fra de 41 danske kommuner, er tre kendetegn vigtige at fremhæve:



Ledelsen sætter retningen

Ledelsen kommunikerer, hvorfor skolen skal arbejde med professionelle læringsfællesskaber, og hvordan det skal ske.



Ledelsen involverer sig i teamets arbejde

Ledelsen involverer sig i teamets arbejde for at kunne understøtte teamet bedst muligt.



Forvaltningen skaber ro

Forvaltningen skaber ro for skolerne, så de kan fokusere på arbejdet med at udvikle professionelle læringsfællesskaber.

Det er svært at skabe et professionelt læringsfællesskab, hvor undervisningen er et fælles anliggende, og elevernes læring er i fokus, hvis ikke ledelsen står bag processen og tydeligt kommunikerer, hvilke mål og ambitioner skolen har for arbejdet. Det viser litteraturen (McLaughlin & Talbert, 2006; Qvortrup, 2016). **Ledelsen skal fx være dygtig til at formulere og anskueliggøre, at arbejdet med**

de professionelle læringsfællesskaber prioriteres, og samtidig være konkret med hensyn til, hvad skolens team skal fokusere på. Derudover må ledelsen engagere sig i og helt konkret vide, hvordan arbejdet i teamene foregår.

Endelig viser litteraturen, at **gode udviklingsprocesser, fx frem mod velfungerende professionelle læringsfællesskaber, kræ-**

ver tid og fokus. Den løbende dialog mellem skoleledelse og forvaltning om, hvad der skal prioriteres på den enkelte skole, er derfor også afgørende (DuFour et al., 2010). I modsat fald kan man risikere, at der på skolen arbejdes med alt for mange projekter og initiativer på én gang, uden at nogen af dem fører til konkrete forbedringer i praksis.

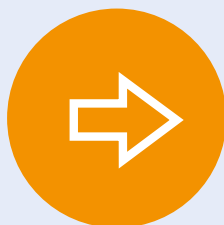
TEMA

3

Få inspiration fra andre skoler

– tydelig ledelse og klare prioriteringer

Mange af de skoler, som arbejder med forskellige varianter af professionelle læringsfællesskaber, har gjort sig erfaringer med, hvordan tydelig ledelse og klare prioriteringer kan bidrage til teamenes arbejde. Erfaringerne beskrives her med udgangspunkt i de tre kendetegn.



Ledelsen sætter retningen

Det generelle billede fra de mange skoler, som arbejder med at udvikle professionelle læringsfællesskaber, er, at ledelsen har lagt vægt på at definere og fastholde nogle fælles mål og ambitioner for arbejdet, som de har kommunikeret til medarbejderne på skolen. Det betyder, at ledelsen sætter ord på, hvorfor det er betydningsfuldt at arbejde i professionelle læringsfællesskaber, og hvad der gerne skulle komme ud af det. Det profes-

sionelle læringsfællesskab bliver dermed ikke et mål i sig selv, men et middel til, at man som lærer og pædagog kan få ny indsigt i sin egen undervisning og således arbejde for, at alle elever får de bedste læringsmuligheder.

Erfaringer fra kommunerne viser, at ledelsens tydelige kommunikation gør det lettere for teamene at fastholde opmærksomheden på arbejdet med professionelle læringsfælles-

skaber. Derved undgås det, at arbejdet fortrænges af skolens tidligere måde at organisere sig og arbejde i team på. Lærerne fortæller endvidere om, at teamets arbejde som professionelt læringsfællesskab opleves som mest meningsfuldt, når der er en fælles forståelse af, at arbejdet ikke er noget ekstra, men en del af det fælles professionelle arbejde med undervisningen.

”

Rammesætningen er sindssygt vigtig, for når man sætter et nyt projekt i søen, kan man godt tale om visioner og have store tanker om, hvad det skal føre til, men hvordan gør vi det, og hvad er det, vi gerne vil se, ske? Hvad er det, vi gerne vil have forankret i vores organisation? Hvis man ikke er tydelig med hensyn til det, aner folk jo faktisk ikke, hvilken vej de skal løbe.

Vejleder

”

Jeg har brugt det meste af dette skoleår på at tale om fællesskaber og fælles forberedelse, og hvad det kan give lærerne hver især, og hvad det kan give eleverne. [...] Mange af vores medarbejdere er blevet tændt af, hvordan vi italesætter den fælles praksis. Det er vigtigt at få nogle snakke om, hvordan man kan gøre det, og hvordan man kan variere undervisningen.

Skoleleder



Ledelsen involverer sig i teamets arbejde

Hvis ledelsen skal kunne understøtte udviklingen af professionelle læringsfællesskaber på skolen, er det vigtigt, at den både har kendskab til og er med til at udvikle arbejdet i det enkelte team. Derfor må ledelsen involvere sig i teamets samarbejde, også på møder og i klasseværelset. Det kan ske, ved at en leder deltager i teammøder og fælles kompetenceudviklingsaktiviteter eller lejlighedsvis observerer undervisningen. Dette giver skolens ledelse en mulighed for at få tilstrækkelig indsigt i det konkrete didaktiske og pædagogiske arbejde – samt et indtryk af, hvilken støtte og hvilke rammer lærerne og pædagogerne har brug for for at kunne udvikle de professionelle læringsfællesskaber. Det er her værd at bemærke, at skolens ledelse som regel består af flere medlemmer. Det er ikke nødvendigvis den øverste ledelse, der skal involvere sig i alle teamenes arbejde. Det kan oplagt ske i et samarbejde mellem skolens øverste ledelse, afdelingsledere og vejledere.

”

Vi kan ikke læne os tilbage og sige, at det nok kører af sig selv, bare fordi vi har skabt en struktur. Næste skridt er jo netop, at man kommer på besøg i de forskellige team, at man er nysgerrig og hele tiden bliver ved med at have fokus på det. Der ligger jo helt klart noget i balancen mellem tillid og kontrol, og hvorfor er det lige, at jeg kommer ud i et team?

Afdelingsleder

Erfaringer fra kommunerne viser, at både ledelsen og lærerne oplever det som noget positivt, når ledelsen involverer sig aktivt i teamets arbejde. Lærerne fortæller, at de i høj grad ser det som en hjælp, når ledelsen er med til at definere, hvordan skolen skal arbejde med de professionelle læringsfællesskaber, og på forskellig vis følger processen.

På nogle skoler har ledelsen understøttet de enkelte team ved fx at deltage i en opfølgning på teamets arbejde med observation, eller ved at bidrage til facilitering af teamets møder for dermed at kunne være med til at sætte en retning og at definere et indhold. I de tilfælde, hvor ledelsen bidrager så direkte, er erfaringerne på tværs af flere kommuner, at det bliver ekstra vigtigt, at ledelsen er åben og tydelig med hensyn til, hvad dens rolle og fokus er.





Forvaltningen skaber ro

På tværs af de mange skoler, der har gjort sig erfaringer med professionelle læringsfællesskaber, er der en oplevelse af at være involveret i mange projekter på én gang, og at det derfor kan være svært at få gennemført de enkelte projekter på en hensigtsmæssig måde.

Både ledelser og medarbejdere fortæller om, at netop det at skabe nye rutiner i teamenes arbejde tager tid. Selvom målet er godt beskrevet, og rammerne er klare, kræver det, at teamet har mulighed for at øve sig sammen og finde hensigtsmæssige måder at arbejde på, så dets fælles refleksion og udvikling af praksis kommer et skridt tættere på undervisningen.

I de mange kommuner, hvor udviklingen af professionelle læringsfællesskaber har høj prioritet, har forvaltningen derfor en særskilt opgave med hensyn til at skabe rum for en fokuseret udvikling på skolerne. I praksis kræver det ofte klare prioriteringer: Hvad er det vigtigste at fokusere på nu? Flere kommuner har også gode erfaringer med, at forvaltningen faciliterer forskellige netværk og møder for skoleledere, så ledelserne kan udveksle erfaringer om, hvordan de sikrer det nødvendige fokus på udviklingen af professionelle læringsfællesskaber.

Forvaltningen skal desuden have blik for, hvordan de professionelle læringsfællesskaber kan bruges som ramme for håndtering af skolens udviklingsiltag, fx i forbindelse med emner som naturfagsundervisning eller teknologianvendelse og -forståelse.

”

Det handler jo om hele tiden at være proaktiv, så vi giver skolerne ro til at arbejde med projektet, så vi på en eller anden måde kommer til at spille sammen, i stedet for at det kommer til at clashe. [...] Ikke at skolerne bare skal have ro, men de skal have den opmærksomhed, de har brug for, for at vi kan blive endnu dygtigere til at kunne arbejde med de her læringsfællesskaber.

Forvaltningsrepræsentant



To gode råd til skoleledelsen

Vær tydelig om skolens prioriteringer



Vær opmærksom på, at professionelle læringsfællesskaber ikke bliver et mål i sig selv

I skolens hverdag kan det praktiske, det organisatoriske og de nye rutiner i forbindelse med det at etablere professionelle læringsfællesskaber nemt komme til at fylde. Etableringen af professionelle læringsfællesskaber er imidlertid ikke et mål i sig selv. Det er derfor vigtigt, at ledelsen løbende har blik for, om arbejdet helt konkret bidrager til, at lærerne – og pædagogerne – øger deres indsigt i undervisningen og elevernes læring, og om dette på sin side fører til en konkret udvikling af den pædagogiske og didaktiske praksis til gavn for elevernes læring og trivsel.

Overvej: Hvordan kan vi som ledelse løbende vurdere, om de professionelle læringsfællesskaber i praksis bidrager til udvikling af undervisningen og elevernes læringsmuligheder?



Vær i dialog med forvaltningen

Hvis arbejdet i de professionelle læringsfællesskaber skal komme helt tæt på undervisningen og sikre et udbytte for både lærere og elever, er det afgørende, at skolen kan fokusere på arbejdet og lade det blive en integreret og selvfølgelig del af praksis. Det kræver tid og ofte også et langt, sejt træk fra både ledelsens og det enkelte teams side. Derfor er det vigtigt, at ledelsen er i dialog med forvaltningen om, hvad de vigtigste prioriteringer for skolen er på både kort og langt sigt.

Overvej: Hvilken dialog skal vi have med forvaltningen for at sikre en klar prioritering og et langsigtet fokus på arbejdet med professionelle læringsfællesskaber?

REFLEKSION

Hvordan arbejder I med professionelle læringsfællesskaber på jeres skole?

Drøft disse spørgsmål i ledelsen, og få et overblik over jeres nuværende praksis med hensyn til teamsamarbejdet, og hvordan I kan udvikle jeres samarbejde, så I kommer tættere på undervisningen.

1

Beskriv jeres nuværende praksis med hensyn til teamsamarbejdet

Brug barometret på modsatte side med de tre typer af samarbejder til at vurdere jeres nuværende teamsamarbejde. Hvilken beskrivelse passer bedst til jeres nuværende praksis? Find jer selv på barometret.

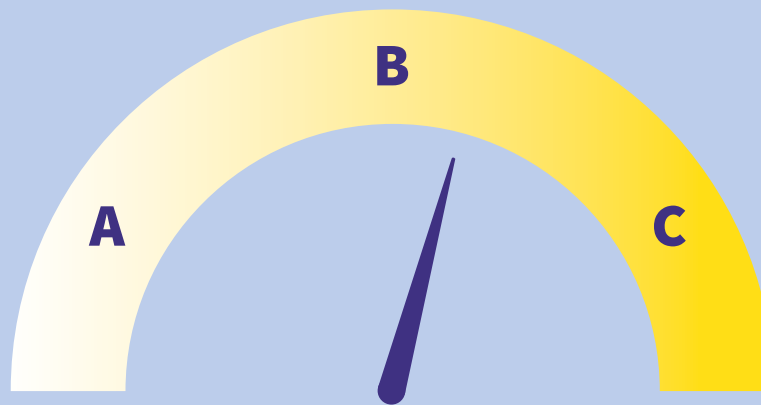
2

Vurdér sammenhængen mellem den nuværende praksis i teamsamarbejdet og jeres ledelsesarbejde

Tag afsæt i jeres beskrivelse fra første trin for at vurdere, hvad I som ledelse kan gøre for at understøtte teamene i, at deres dialoger kommer tættere på undervisningen og elevernes læring.

Overvej følgende:

- Er der brug for facilitering udefra, rammesætning af møder, hvor der er tid til at drøfte konkrete pædagogiske og didaktiske udfordringer, hjælp til at indhente og forstå data eller konkrete metoder til observation eller refleksion?
- Hvordan kan I som ledelse understøtte en kultur, hvor det er betydningsfuldt og selvfølgeligt at drøfte pædagogiske og didaktiske spørgsmål tæt på undervisningen? Er der fx brug for opmærksomhed på personalemøder eller særlige temadage?



A

Vi er organiseret i team

Teamet mødes på faste tidspunkter og drøfter forskellige forhold vedrørende klassen, årgangen eller faget, når der er behov for det.

Der er typisk fokus på planlægning af fælles arrangementer, koordinering af skole-hjem-samtaler og udfordringer med enkelte elever. Pædagogiske og didaktiske refleksioner over undervisningen fylder ikke altid lige meget på møderne.

Undervisningen og elevernes læring er i højere grad et individuelt anliggende end et fælles anliggende for hele teamet. Det er sjældent, at der reflekteres over, hvad eleverne skal lære, hvordan de skal lære det, og hvad de har lært.

B

Vi er på vej mod et professionelt læringsfællesskab

Teamet mødes på faste tidspunkter og drøfter fælles undervisningsforløb og overordnede pædagogiske og didaktiske udfordringer, fx tilgang til klasseledelse.

Teamet har fokus på pædagogiske og didaktiske forhold, men på et overordnet plan, og kommer sjældent helt tæt på undervisningen.

Elevernes læring er i fokus i teamet, men der er ikke altid en helt klar sammenhæng mellem de aktiviteter, der drøftes, og hvordan de konkret skal bidrage til elevernes læring.

C

Vi har (næsten) realiseret det professionelle læringsfællesskab

Teamet mødes på faste tidspunkter og drøfter konkrete forhold i undervisningen, fx gennem fælles refleksion over iagttagelser, undervisningsmaterialer eller elevprodukter.

Undervisningen er i høj grad et fælles anliggende, hvor den enkelte lærers udfordringer håndteres i fællesskab, og hvor den enkeltes erfaringer gavner hele teamet. I den forbindelse har teamets medlemmer åbnet dørene til deres undervisning og deprivatiseret deres praksis.

Teamet har fokus på elevernes læring i alle dele af deres samarbejde om undervisningen. Man drøfter, hvad eleverne skal lære, hvordan de skal lære det, og hvad de har lært.

Litteratur

Albrechtsen, T. R. S. (2013). *Professionelle læringsfællesskaber: teamsamarbejde og undervisningsudvikling*. Frederikshavn: Dafolo.

Bolam, R., McMahon, A., Stoll, L., Thomas, L., & Wallace, M. (2005). *Creating and Sustaining Effective Professional Learning Communities. Research Report RR637*. London: University of Bristol.

DuFour, R. (2004). What is a "professional learning community"? *Educational leadership*, 61 (8), 6-11.

DuFour, R., DuFour, R., Eaker, R., & Many, T. (2010). *Learning by doing. A Handbook for Professional Learning Communities at Work*. Bloomington: Solution Tree Press.

Little, J. W. (2016). Professionelle fællesskaber og professionel udvikling i den læringscentrerede skole. I: Albrechtsen, T. R. S. (red.), *Professionelle læringsfællesskaber og fagdidaktisk viden*. (s. 47-97). Frederikshavn: Dafolo.

McLaughlin, M. W., & Talbert, J. E. (2006). *Building school-based teacher learning communities. Professional strategies to improve student achievement*. New York: Colombia University.

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





Denne udgivelse kan downloades
på www.eva.dk/grundskole
og www.apmollerfonde.dk