

Teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne

Fem elementer der styrker teamsamarbejde
om undervisningen



DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT

Indhold

SIDE 4

Resumé

SIDE 9

Fem elementer, der styrker teamsamarbejde om undervisningen

SIDE 10

Indledning

SIDE 15

Tydelig retning for samarbejdet



1

SIDE 21

Klar arbejdsdeling mellem leder og team



2

SIDE 27

Teamet er fælles om undervisningen



3

SIDE 39

Fælles kompetenceudvikling i teamet



4

SIDE 43

Gode sociale relationer



5

SIDE 48

Undersøgelsens metode og design

SIDE 50

Litteraturliste

Resumé

Denne rapport belyser, hvordan team samarbejder om undervisning og elevernes læring på erhvervsuddannelserne. Undersøgelsen retter fokus mod, hvad der skal til, for at underviserne får et fagligt udbytte af teamsamarbejdet med betydning for kvaliteten af undervisningen, og hvordan skolerne kan understøtte teamsamarbejdet.

Relevans, kontekst og målgruppe

Erhvervsuddannelserne er i disse år optagede af, hvordan de kan løfte kvaliteten af uddannelserne og undervisningen, bl.a. for at tiltrække flere elever.

Det, at underviserne i dag arbejder meget mere i team end tidligere, er en potentiel vigtig platform for, at erhvervsuddannelserne formår at øge kvaliteten af uddannelserne: Forskning viser, at et godt teamsamarbejde, hvor der er fokus på kvaliteten af undervisningen og elevernes læring, også smitter positivt af på en række faktorer som øget læring blandt eleverne, mindre frafald og fravær. Men som tidligere undersøgelser fra EVA peger på, kan det være en udfordring at få det tætte samarbejde om undervisningen og elevernes læring til at fylde i teamenes arbejde.

I denne undersøgelse afdækker EVA, hvordan team på erhvervsuddannelserne samarbejder om undervisningens indhold og elevernes læring.

Rapporten henvender sig til ledere og undervisere på erhvervsuddannelserne, som kan have glæde af at drøfte rapportens pointer i deres arbejde med at udvikle teamsamarbejdet om undervisningen og elevernes læring.

Datagrundlag

Teamsamarbejde om undervisningen belyses i undersøgelsen fra to vinkler. Dels gennem en spørgeskemaundersøgelse der kortlægger omfang og indhold i teamsamarbejdet på erhvervsuddannelserne i dag, og dels gennem underviseres og lederes perspektiver på, hvordan team kan samarbejde om undervisningen og hvad der skal til for at understøtte samarbejdet.

Rapporten bygger på spørgeskemaundersøgelser blandt fastansatte undervisere og ledere med personaleansvar for undervisere på erhvervsuddannelser, samt kvalitative interview med leder og undervisere i team på seks erhvervsskoler.

Resultater

Undersøgelsen viser, at arbejdet med undervisning og elevernes læring optager de fleste team på erhvervsuddannelserne og at teamsamarbejde kan være drivkraft til at udvikle undervisningen. Et flertal af underviserne (83 %) svarer i spørgeskemaundersøgelsen, at de bruger mest tid i teamet på opgaver i relation til undervisningen og elevernes læring, sammenlignet med de øvrige opgaver, som teamene varetager.

Det er et positivt udgangspunkt. Men på mange skoler kan der også være behov for at styrke teamsamarbejdet om undervisningen, så underviserne får et tættere fællesskab omkring arbejdet med elevernes læring. Fx er det under halvdelen af underviserne, der drøfter data for elevernes læring (41 %) og resultater fra evalueringer (36 %) med deres team.

Fem elementer, der styrker teamsamarbejdet

Undersøgelsen peger på fem elementer, som styrker underviserens oplevelse af, at teamsamarbejdet giver et fagligt pædagogisk udbytte. Disse fem elementer er vigtige at prioritere på skolen, hvis teamsamarbejdet om undervisningen skal styrkes. De fem elementer er:

1. Tydelig retning for samarbejdet
2. Klar ansvarsfordeling mellem leder og team
3. Teamet er fælles om undervisningen
4. Fælles kompetenceudvikling i teamet
5. Gode sociale relationer.

De fem elementer er udledt af en statistisk analyse af spørgeskemabesvarelser, der, i kombination med pointer fra kvalitative interview, viser, hvad der har betydning for underviserens faglige og pædagogiske udbytte af teamsamarbejdet.

I det følgende præsenterer vi de fem elementer, giver en status på elementerne og peger på mulige løsninger.

1

Tydelig retning for samarbejdet

Det har en positiv betydning for undervisernes faglige og pædagogiske udbytte af teamsamarbejdet, hvis de oplever, at der er en tydelig retning for teamets arbejde, viser undersøgelsen.

Det skyldes, at en tydelig retning, fx via klare mål for teamets arbejde, skaber fokus i teamets samarbejde om undervisningen, og giver underviserne en klarhed om hvilke forventninger teamets leder har til de opgaver, de skal løse.

Status

Ikke alle undervisere oplever i dag, at der er en klar faglig og pædagogisk retning for teamsamarbejdet. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 70 %, at der ikke er mål for deres arbejde i teamet, og der er 22 % svarer, at det kun i mindre grad eller slet ikke står klart for dem, hvorfor de skal arbejde sammen i team. Samtidig er der 25 % af underviserne, der svarer, at de ikke kender skolens fælles didaktisk pædagogiske grundlag, som ellers skal sætte den overordnede kurs for skolens arbejde på det pædagogiske område.

Gode råd

Teamets leder kan arbejde med at tydeliggøre retningen for undervisernes teamsamarbejde på flere måder, viser den kvalitative del af undersøgelsen.

For det første er det vigtigt, at lederen sørger for, at teamet kender skolens mål for samarbejdet på det faglige og på det pædagogiske område. Dette for at sikre, at underviserne i teamet har målene i baghovedet, når de samarbejder om undervisningen.

For det andet bør team og leder drøfte med hinanden, hvilken betydning skolens overordnede pædagogiske retning har for det konkrete arbejde i teamet, fx de specifikke undervisningsmaterialer, som teamet udvikler.

2

Klar arbejdsdeling mellem leder og team

Undervisere, der oplever, at deres leder understøtter teamsamarbejdet, og at der er en klar ansvarsfordeling mellem leder, team og evt. teamkoordinator, oplever i højere grad et fagligt pædagogisk udbytte af teamsamarbejdet, viser undersøgelsen.

Opbakning fra teamets leder og en klar rollefordeling giver et godt grundlag for samarbejdet om undervisningen, fordi teamet ved, hvornår de selv kan træffe beslutninger og at de kan trække på teamets leder fx til pædagogisk sparring.

Status

33 % af underviserne oplever, ifølge spørgeskemaundersøgelsen, i mindre grad eller slet ikke, at deres leder understøtter teamets samarbejder om undervisningen og elevernes læring.

Spørgeskemaundersøgelsen viser også, at færre undervisere end ledere oplever, at der er en klar ansvarsfordeling mellem team og leder. Mens 59 % af lederne oplever, at der i høj grad er en klar ansvarsfordeling, gælder dette 33 % af underviserne.

Blandt lederne svarer 49 %, at de i nogen grad eller mindre grad har de kompetencer og redskaber, der skal til for at lede teamsamarbejde om undervisningen. De peger på, at kompetenceudvikling, fx inden for pædagogisk ledelse, kan styrke deres ledelse af team.

Gode råd

God teamledelse handler især om at skabe en balance mellem at give teamene beslutningskompetence på den ene side og være nærværende som leder på den anden side. Det er erfaringen hos de interviewede team og ledere.

Teamets leder kan bl.a. understøtte teamsamarbejdet med konkrete beskrivelser af ansvarsfordelingen mellem leder, team og evt. teamkoordinatoren, ved at gå i dialog med teamet om deres opgaver og løbende følge op og tilbyde relevant pædagogisk sparring. Her er det vigtigt at teamet gør opmærksom på, hvis de oplever uklarheder om ansvarsfordelingen eller har behov for lederens sparring.

3

Teamet er fælles om undervisningen

Undersøgelsen viser, at det har betydning for undervisernes faglige og pædagogiske udbytte af teamsamarbejdet, at de samarbejder om pædagogiske opgaver med hensyn til undervisningen.

Samarbejde om pædagogiske opgaver bidrager til at kvalitetssikre og videreudvikle undervisningen, fordi teammedlemmerne trækker på hinandens viden. Det skaber ligeledes en rød tråd i undervisningen for eleverne og gør det nemmere at understøtte elevernes faglige udvikling på tværs af fag, viser undersøgelsen.

Status

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at de fleste undervisere samarbejder med deres team om forberedelse af undervisningen, mens det er mindre udbredt, at underviserne samarbejder med deres team om gennemførelse og evaluering af undervisningen.

Fx forbereder 68 % af underviserne undervisning ved udarbejde opgaver til eleverne sammen med deres team. Til sammenligning er der 36 %, der drøfter resultater af evaluering af undervisningen, som en fast del af teamarbejdet. Endeligt er der meget få undervisere (15 %), der overværer hinandens undervisningen for at få feedback fra en kollega i teamet.

Gode råd

Det er erfaringen fra team og ledere i undersøgelsen, at team og leder kan arbejde for at teamet er fælles om undervisningen på flere måder.

For det første har det stor betydning, at teamet koordinerer samarbejdet om undervisningen. Det giver både team og elever et overblik over, hvordan de forskellige fag hænger sammen. For det andet er det vigtigt, at teamet udvider samarbejdet fra primært at udveksle undervisningsmaterialer til at gøre selve udviklingen af undervisningsmaterialerne til en fælles opgave. Det kan de gøre ved at sætte tid af til pædagogiske drøftelser og fx inddrage ny pædagogisk viden eller resultater fra evalueringer af undervisningen, når teamet skal tilrettelægge nye undervisningsforløb.

Lederen kan for det tredje understøtte teamet ved at give pædagogisk sparring og ved at drøfte data om undervisningen og elevernes læring med teamet i form af fx evaluerings- og prøveresultater. Herudover er det vigtigt at lederen sikrer, at underviserne har mulighed for at have pædagogiske og didaktiske drøftelser både under og uden for teamets møder.



4

Fælles kompetenceudvikling i teamet

Fælles kompetenceudvikling i teamet, i form af fx fælles kurser og udviklingsprojekter, har en positiv betydning for underviserens faglige, pædagogiske udbytte af teamsamarbejdet, viser undersøgelsen.

Fælles kompetenceudvikling kan bl.a. være med til at give teamet et fælles fagligt sprog, som styrker de pædagogiske drøftelser i teamet, ligesom underviserne kan få inspiration til at bruge nye redskaber og metoder i undervisningen.

Status

Undersøgelsen viser, at 38 % af underviserne har deltaget eller er i gang med fælles kompetenceudvikling med deres team.

Samtidig vurderer ca. halvdelen af underviserne (48 %), at deres team i nogen grad, i mindre grad eller slet ikke har de nødvendige kompetencer til at løse teamets opgaver. Disse undervisere ser især et behov for at styrke de pædagogiske kompetencer i teamet og fagfaglige kompetencer.

Gode råd

Hvis fælles kompetenceudvikling skal smitte af på undervisningen, er det vigtigt, at ledelse og team har fokus på at integrere den nye viden i teamets arbejde.

Teamets leder kan understøtte udbyttet af fælles kompetenceudvikling ved facilitere pædagogiske drøftelser i teamet med udgangspunkt i viden fra et kursus eller et udviklingsprojekt på skolen. Herudover kan lederen gå i dialog med teamet om, hvordan ny viden fra et kompetenceudviklingsforløb kan bruges i de opgaver teamet skal løse, viser undersøgelsen.

For at få det fulde udbytte af kompetenceudviklingen er det derudover vigtigt, at teamet har fokus på videndeling og går i dialog med deres leder om, hvordan den nye viden kan bruges i de konkrete opgaver, teamet har.

5

Gode sociale relationer

Det, der har den største positive betydning for underviserens faglige og pædagogiske udbytte af teamsamarbejdet er, hvis underviserne oplever, at de trives socialt i deres team.

En forklaring på dette er, at gode sociale relationer i teamet skaber tillid mellem underviserne, som gør det lettere at dele materialer og give hinanden konstruktiv feedback i teamet.

Status

Undersøgelsen viser, at der generelt er et godt socialt miljø i teamene, da 63 % af underviserne svarer i spørgeskemaundersøgelsen, at de i høj grad trives socialt i deres team.

43 % af underviserne svarer, at de hverken har gennemført eller er i gang med sociale aktiviteter, der skal styrke samarbejdet i teamet.

Gode råd

Teamets leder kan understøtte de sociale relationer i teamet ved løbende at arbejde for at opretholde et godt socialt klima i teamet fx ved at tage initiativ til aktiviteter, der styrker relationerne og feedbackkulturen i teamet.

Teamet kan ligeledes tage initiativ til aktiviteter, der styrker relationerne samt være åben over for at bruge kollegaer i teamet til feedback på egen undervisning.



5 ELEMENTER DER SKABER DET GODE TEAMSAMARBEJDE OM UNDERVISNINGEN

Undersøgelsen peger på fem elementer, som medfører, at underviserne på erhvervsuddannelserne får et stort fagligt og pædagogisk udbytte af teamsamarbejdet – hvilket i sidste ende kommer undervisningen til gode.

1 TYDELIG RETNING FOR SAMARBEJDET



En tydelig faglig og pædagogisk retning for teamets samarbejde er en gevinst, fordi det giver teamet en fælles forståelse af, hvad der er vigtigt at prioritere, når teamets medlemmer samarbejder om undervisningen. Fælles mål og en løbende dialog med ledelsen om den pædagogiske retning smitter på den måde af på de undervisningsmaterialer, som teamet udvikler.

2 KLAR ARBEJDSDELING MELLEM LEDER OG TEAM

En tydelig ansvarsfordeling og lederens opbakning giver et stærkere teamsamarbejde om undervisningen, da det giver teamet klarhed over, hvilken rolle det har, når nye undervisningsforløb skal udvikles. Det styrker samarbejdet, når teamet kender sine beføjelser til at tage beslutninger, og når teamet samtidig oplever, at ledelsen er nærværende og står til rådighed med pædagogisk sparring.



3 TEAMET ER FÆLLES OM UNDERVISNINGEN



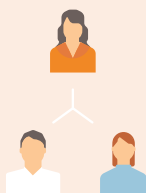
Det kan i høj grad styrke teamets samarbejde om undervisningen, når teamet gør undervisningen til et fælles anliggende – fx ved at teammedlemmerne jævnligt drøfter pædagogiske emner, og ved at de udvikler undervisningsmaterialer og -forløb sammen. Et tæt parløb om undervisningen gør, at underviserne kan trække på hinandens viden og finde inspiration til at forny undervisningen.

4 FÆLLES KOMPETENCEUDVIKLING I TEAMET

At kompetenceudvikle i fællesskab er en vigtig løftestang for, at et team kan samarbejde godt om den pædagogiske udvikling af undervisning. Via den fælles kompetenceudvikling – hvad enten det er i form af kurser, faglige udviklingsforløb eller andet – får teamet nemlig et fælles sprog og nye pædagogiske værktøjer, som teammedlemmerne kan bruge til at udvikle undervisningen.



5 GODE SOCIALE RELATIONER I TEAMET



Gode sociale relationer betyder, at underviserne oparbejder en højere grad af tillid til hinanden. Tillid er et helt fundamentalt nøgleord for et godt teamsamarbejde, fordi det er udgangspunktet for, at underviserne tør give hinanden feedback, dele undervisningsmaterialer og åbne døren til undervisningen.

Kilde: De fem elementer bygger på resultaterne fra en spørgeskemaundersøgelse blandt ledere og undervisere på erhvervsuddannelserne samt interviews med ledere og team på seks erhvervsskoler.

Underviserne på erhvervsuddannelserne er på de fleste erhvervsskoler organiseret i team. Med denne undersøgelse ser vi nærmere på teamsamarbejde om undervisningen og på, hvordan skolerne kan understøtte undervisernes samarbejde om udvikling af undervisningen på erhvervsuddannelserne.

Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) præsenterer i denne rapport resultaterne fra en undersøgelse om, hvordan team på erhvervsuddannelserne (EUD) samarbejder om undervisningen og elevernes læring.

Undersøgelsen bidrager med ny viden om, hvad der kendetegner teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne, og hvordan skolerne kan understøtte undervisernes teamsamarbejde, så det fungerer som redskab til udvikling af undervisningen på erhvervsuddannelserne.

Rapporten henvender sig til ledelserne og underviserne på erhvervsuddannelserne.

I dette kapitel beskriver vi baggrunden for rapporten i form af en indledende introduktion til temaet. Herefter beskrives kort den metode, der er anvendt, hvorefter der følger en læsevejledning.

Baggrund og relevans

Teamsamarbejde er udbredt blandt underviserne på erhvervsuddannelserne og er derfor en vigtig del af undervisernes daglige praksis på erhvervsskolerne. Det er en ledelsesmæssig beslutning, om underviserne skal samarbejde i team eller ej.

Teamsamarbejde kan have fokus på opgaver af social og administrativ karakter, ligesom det kan have fokus på undervisningsudvikling og elevernes læring. Der findes imidlertid begrænset viden om, hvordan og i hvilket omfang underviserne på erhvervsuddannelserne samarbejder om undervisningen og elevernes læring.

I undersøgelsen forstås et team som en gruppe undervisere, der kan udvikle undervisningen i fællesskab, når de

samarbejder om planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Undersøgelsen har dermed fokus på team, der har en fælles opgave med hensyn til undervisningen, og afdækker således ikke team, der er sammensat til at løse andre opgaver på skolerne, fx ad hoc-team, der skal gennemføre et udviklingsprojekt.

I det følgende beskriver vi tre grunde til, at det er relevant at undersøge, hvordan underviserne på erhvervsuddannelserne samarbejder i team om undervisningen og elevernes læring.

Teamsamarbejdet har potentiale som bidrag til pædagogisk udvikling

For det første peger tidligere EVA-undersøgelser på, at teamsamarbejde blandt undervisere har potentiale til at skabe en fælles pædagogisk udvikling til gavn for undervisningen og arbejdet med elevernes læring.

EVA's undersøgelse om pædagogisk ledelse på erhvervsuddannelserne viser, at underviserne på de fleste erhvervsskoler er organiseret i team. I undersøgelsen vurderer både ledere og undervisere teamsamarbejde positivt, fordi det giver underviserne mulighed for at viden-dele og sparre med deres kollegaer.¹

Tilsvarende peger EVA's evaluering af teamorganisering på de gymnasiale uddannelser på, at især undervisere på de erhvervsgymnasiale uddannelser oplever at få et fagligt og didaktisk udbytte af teamsamarbejdet.²

Begge undersøgelser peger dog på, at det kan være svært at få teamorganiseringen til at føre til et tæt samarbejde om indholdet af undervisningen. En udfordring er bl.a., at de administrative og koordinerende opgaver ofte fylder, når teamet mødes.

¹ EVA (2014): Pædagogisk ledelse på erhvervsuddannelserne.

² EVA (2012): Teamorganisering. En evaluering af teamorganisering og teamsamarbejde på de treårige gymnasiale uddannelser.

For nogle undervisere kan det desuden være en udfordring at diskutere pædagogiske emner med deres kolleger. EVA's undersøgelse om nye krav til de pædagogiske kompetencer på erhvervsskolerne viser, at kulturen for videndeling på skolen kan hæmme de pædagogiske diskussioner og medføre, at undervisere holder nye pædagogiske indsigter for sig selv.³

Ændrede rammer stiller nye betingelser

For det andet er det relevant at undersøge teamsamarbejde blandt underviserne set i lyset af de seneste års ændringer i rammerne for erhvervsuddannelserne. Særligt overenskomsten fra 2013 og den nye EUD-reform, der trådte i kraft i 2015, har medført nye rammevilkår for teamsamarbejdet. Både fordi de indebærer nye betingelser for organiseringen af team med bl.a. nye arbejdstidsregler og krav om mere undervisning, og fordi der bliver mulighed for, at andre og flere opgaver end hidtil kan løses i et team.

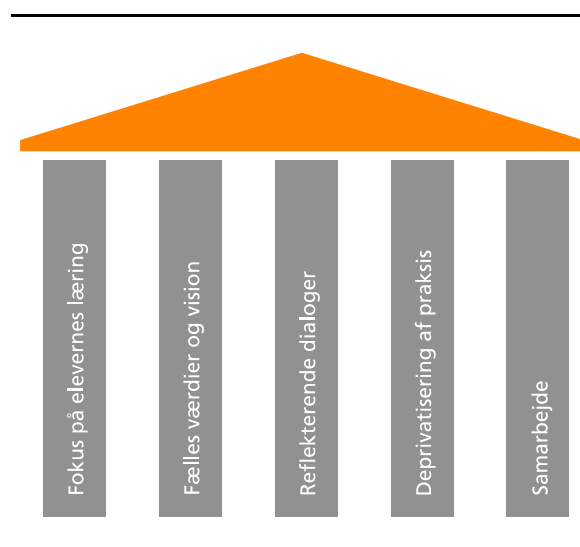
Med EUD-reformen skal erhvervsskolerne bl.a. indrette undervisningen efter en ny struktur og nye pædagogiske principper som fx helhedsorienteret undervisning og motion og bevægelse. Konkret har mange team på erhvervsuddannelserne fået til opgave at beskrive nye undervisningsforløb og udvikle materialer – særligt til de nye grundforløb. Reformen viderefører initiativet om et fælles didaktisk og pædagogisk grundlag for undervisningen, som skolerne skal udvikle og implementere.

Herudover kan de nye tiltag om kompetenceløft til underviserne få betydning for de pædagogiske og didaktiske diskussioner i teamene, da det stiller krav om, at underviserne skal have erhvervspædagogiske kompetencer svarende til 10 ECTS-point inden 2020.

Professionelle læringsfællesskaber

For det tredje peger forskning på, at der kan være en række gevinster ved, at underviserteam fungerer som såkaldte professionelle læringsfællesskaber, hvor underviserne arbejder tæt sammen om elevernes læring.⁴ Et team, der er karakteriseret ved at være et professionelt læringsfællesskab, har fælles værdier og vision, teamet har reflekterende dialoger, og dets praksis er deprivatiseret, så underviserne tager fælles ansvar for undervisningen. Herudover er det professionelle læringsfællesskab karakteriseret ved, at teamet har fokus på elevernes læring og samarbejder med hinanden.⁵ Det er illustreret i figuren nedenfor.

Figur 1
Fem søjler i professionelle læringsfællesskaber



Kilde: Albrechtsen (2015).

³ EVA (2015): Professionshøjskolenes arbejde med det strategiske kompetenceløft på erhvervsskoleområdet.

⁴ Teorien om professionelle læringsfællesskaber bygger på international forskning om teamsamarbejde, undervisning og elevernes læring og er beskrevet i en dansk skolekontekst af docent Thomas R.S. Albrechtsen.

⁵ Albrechtsen (2015), s. 12.



Forskningen viser, at der er en række fordele ved professionelle læringsfællesskaber, bl.a. at underviserne i højere grad føler forpligtelse over for en fælles mission og skolens mål, at de oplever et kollektivt ansvar for elevernes faglige udvikling, og at der er større sandsynlighed for, at underviserne er velinformerede og inspirerede. Dette vil også give sig udslag på elevsiden i form af mindre frafald og fravær og øget læring.⁶

Velfungerende professionelle læringsfællesskaber stiller naturligvis krav til underviserne om at indtage nye roller, men kræver også, at skolens ledelse stiller rammer til rådighed. Underviserne skal fx have tilstrækkelig tid til at ødes og ressourcer til deres opgaveløsning. Hertil kommer, at ledelse spiller en vigtig rolle med hensyn til at fremme en læringskultur blandt underviserne.⁷

Udviklingen af professionelle læringsfællesskaber kan ses i sammenhæng med den kulturudvikling på skolerne, som beskrives i en undersøgelse fra Nationalt Center for Erhvervspædagogik (NCE). Undersøgelsen finder, at lederne på erhvervsuddannelserne i disse år arbejder hen imod en mere samarbejdsorienteret og fællesskabsorienteret kultur, hvor arbejdet med undervisningen og elevernes læring i højere grad er et fælles projekt end et privat anliggende for den enkelte underviser.⁸ Det peger på, at der allerede i dag er øgede forventninger til, at underviserne bruger teamet som fællesskab til faglig og pædagogisk udvikling.

⁶ Albrechtsen (2015), s. 32.

⁷ Albrechtsen (2015), s. 14.

⁸ Bloch, R.N., Riis, M. og Østergaard, J.T. (2015): Udvikling af pædagogisk ledelse på erhvervsskoler. Paraplyprojekt – tværgående analyse. NCE, s. 7.

DATAGRUNDLAG

Følgende data indgår i EVA's undersøgelse om teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne:

- Spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne
- Spørgeskemaundersøgelse blandt ledere med personaleansvar for undervisere på erhvervsuddannelserne
- Kvalitative interview med leder og team på seks erhvervsskoler.

Analysen bygger på en kombination af resultater fra spørgeskemaundersøgelser og interview.

De fem elementer, som er rapportens hovedkonklusion, er udledt af en statistisk model, der er suppleret med mønstre, som vi har udledt af interviewene.

Den statistiske model er udviklet på baggrund af besvarelser fra spørgeskemaundersøgelsen blandt underviserne og viser de fem elementer, der i særligt høj grad har betydning for, om underviserne oplever et fagligt, pædagogisk udbytte af teamsamarbejdet.

De kvantitative analyser har endvidere bidraget til at kortlægge, hvordan og i hvilket omfang team samarbejder om undervisningen.

Interviewene har kvalificeret og udbygget resultaterne fra den kvantitative analyse samt bidraget med uddybende viden om, hvordan team samarbejder, og hvilke roller team og leder har.

Læs mere om datagrundlaget i kapitlet om metode og design samt i metodeappendikset.

Sådan læser du rapporten

Rapporten præsenterer resultater fra spørgeskemaundersøgelsen, erfaringer og konkrete eksempler fra erhvervsskolernes praksis fra interviewene.

I rapportens kapitler går vi i dybden med de fem elementer, der har betydning for teamsamarbejde om undervisningen og elevernes læring. Hvert kapitel afsluttes med anbefalinger til team og ledelse.

#1 Tydelig retning for samarbejdet

Kapitlet belyser, hvorfor en faglig og pædagogisk retning er vigtigt for udbyttet af teamsamarbejde.

#2 Klar arbejdsdeling mellem leder og team

Dette kapitel sætter fokus på, hvordan teamledere kan understøtte teamsamarbejdet om undervisningen og elevernes læring.

#3 Teamet er fælles om undervisningen

Kapitlet belyser, hvordan teamet løser pædagogiske opgaver i fællesskab, og hvilke gevinster det kan medføre.

#4 Fælles kompetenceudvikling i teamet

Kapitlet sætter fokus på, hvordan fælles kompetenceudvikling har betydning for teamsamarbejdet.

#5 Gode sociale relationer i teamet

Dette kapitel belyser, hvordan sociale relationer kan have indflydelse på det faglige udbytte af teamsamarbejdet.

Som bilag til undersøgelsen er der et metodeappendiks og en tabelrapport om spørgeskemaundersøgelsen.

Projektgruppen bag rapporten

Rapporten er udarbejdet af en projektgruppe med følgende deltagere:

- Projektleder, specialkonsulent Stine Sund Hald
- Specialkonsulent Sigrid Hansen
- Metodekonsulent Mia Uth Madsen
- Kommunikationskonsulent Anne Breinhold Olsen
- Metodemedarbejder Line Merling Petersen
- Evalueringsmedarbejder Signe Gaden.

TRE FAKTA OM ORGANISERING AF TEAM PÅ ERHVERVSUDDANNELSERNE

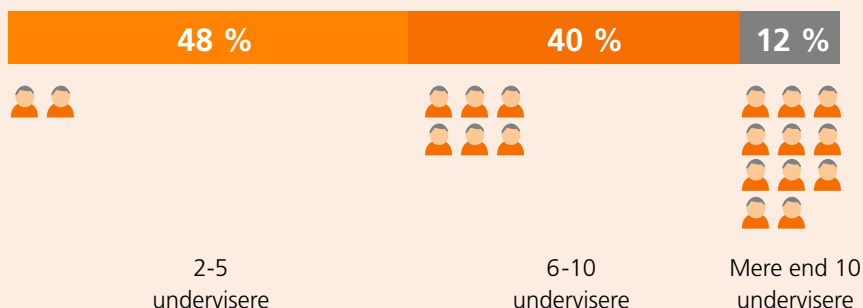
HVOR MANGE UNDERVISERE DELTAGER I TEAMSAMARBEJDE?



Spm.: Hvor mange team med andre undervisere er du med i? (n = 1.119)

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne.

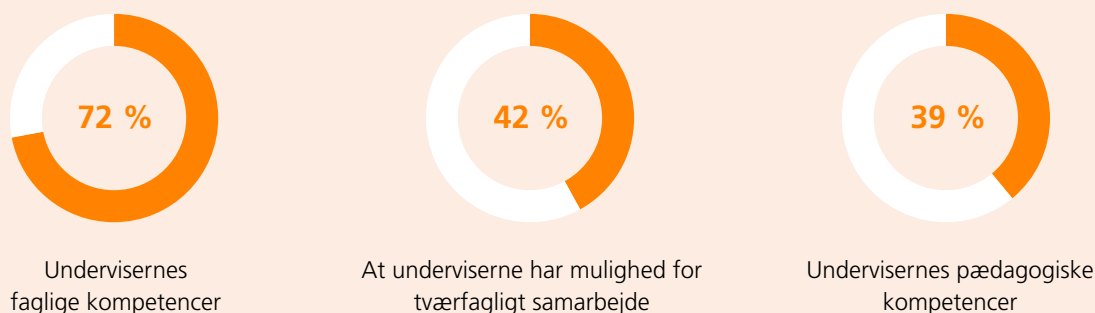
HVOR STORE ER TEAMENE?



Spm.: Hvor mange undervisere er gennemgående medlemmer af teamet? (n = 1.013).

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne.

HVAD VÆGTER HØJEST NÅR LEDEREN SKAL SAMMENSÆTTE SIT TEAM?



Spm.: I hvilken grad har følgende haft betydning for sammensætningen af lærerteamene? Andel af ledere, der har svaret i høj grad. (n=220)

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt ledere undervisere på erhvervsuddannelserne.

Tydelig retning for samarbejdet

1



Undersøgelsen viser, at det øger underviserne oplevelse af det faglige udbytte af teamsamarbejdet, når der er en tydelig retning for teamets arbejde. I dette kapitel ser vi nærmere på behovet for at skabe retning for teamsamarbejdet og på, hvordan skolerne kan arbejde med dette.

Når et team oplever, at der er en klar retning for arbejdet, øger det undervisernes oplevelse af, at de får et pædagogisk og fagligt udbytte af teamsamarbejdet, viser EVA's undersøgelse.

En klar retning indebærer tre ting. Den ene er, at teamet kender de overordnede mål for teamets arbejde, og at disse mål gøres til helt konkrete mål for teamet og teammedlemmernes samarbejde om undervisningen. Den anden er, at teamet arbejder med udgangspunkt i skolens fælles værdimæssige eller pædagogiske grundlag, og den tredje er, at team og leder løbende drøfter, hvad der er vigtigt at prioritere, så der er sammenhæng mellem skolens pædagogiske målsætninger og de konkrete undervisningsmaterialer og -forløb, som teamene udvikler.

Overordnede resultater

EVA's undersøgelse viser, at mange undervisere i dag ikke oplever, at der er en klar retning for teamets arbejde, og at mange undervisere arbejder i team uden konkrete mål. Fx er kun 44 % af underviserne i høj grad klar over, hvorfor de skal arbejde i team. Hele 70 % af underviserne siger, at der ikke er mål for deres arbejde i teamet. 25 % af underviserne har konkrete mål, der handler om undervisningen og elevernes læring, i teamet. Desuden kender 25 % af underviserne ikke skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag.

I dette kapitel ser vi på, hvilke erfaringer erhvervsskolerne har med at have formål og konkrete mål for teamsamarbejdet, og hvordan teamene bruger skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag som retningsgivende for samarbejdet om undervisningen.

Tydeliggøre formål med teamorganisering

Når det står klart for underviserne, hvorfor ledelsen på skolen ønsker, at de skal arbejde sammen i team om undervisningen og elevernes læring, er de mere tilbøjelige til at opleve et fagligt udbytte af teamsamarbejdet, viser undersøgelsen.

Tydelig kommunikation og dialog om sammenhængen mellem teamsamarbejde og undervisningskvalitet kan give underviserne et klart billede af, hvad samarbejdet med kollegaerne skal føre til. Det giver teamet et klarere grundlag for at prioritere opgaveløsningen, fortæller undervisere og ledere. En leder forklarer det på den måde, at det kan være svært at være teammedlem, hvis man ikke ved, hvorfor man er placeret sammen i teamet:

"Hvis man ikke har diskuteret, hvorfor vi er organiseret i team, og hvad det er for en retning, man gerne vil i – så tror jeg, at det er svært at være teammedlem. Så spørger de sig selv, hvorfor de skal sidde i team. Så bliver det aldrig godt."

Leder

BOKS 1: EKSEMPLER PÅ ERHVERVSSKOLERNES FORMÅL MED AT ORGANISERE UNDERVISERNE I TEAM

Øget kvalitet i undervisningen

At fremme undervisningens kvalitet gennem fælles planlægning og samarbejde om undervisningen, fordi underviserne supplerer hinanden med forskellige kompetencer.

Videndeling og opbygning af læringsfællesskaber

At underviserne deler deres viden med hinanden, sparrer med hinanden og lærer af hinanden, fx gennem fælles forberedelse af undervisningen. Det giver mulighed for at udnytte de forskellige kompetencer i teamet og for at dele materiale med hinanden.

Effektiv opgaveløsning og drift

At sikre en effektiv opgaveløsning, særligt i form af fælles forberedelse, så der kan frigøres tid til undervisningen. Det kan også være et formål at sikre en mere effektiv drift, fx sådan at underviserne bedre kan afløse hinanden.

Tværfaglighed og helhedsorientering

At undervisere med forskellig uddannelsesmæssig baggrund, som underviser i forskellige fag, samarbejder om en helhedsorienteret undervisning og et helhedsorienteret arbejde med eleverne. Det giver mulighed for tværfaglige læringsaktiviteter og sikrer sammenhæng i undervisningen.

Medarbejdernes trivsel

At styrke sammenhængskraften mellem underviserne ved at sikre gode rammer for kollegial støtte og sikre den enkeltes motivation og trivsel gennem medledelse og indflydelse på planlægningen af arbejdet.

Fælles pædagogiske principper i undervisningen

At eleverne oplever, at den undervisning, de får, bygger på de samme pædagogiske principper, så de oplever en rød tråd gennem deres uddannelse.

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse og interviewundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.



Det kan med andre ord bidrage til uro, som kan forstyrre teamsamarbejdet, hvis det ikke er klart for underviserne, hvad hensigten med samarbejdet i teamet er. For at tydeliggøre formålet med teamorganiseringen kan lederen fx fortælle underviserne, hvilke faglige gevinster skolen vil opnå med teamorganiseringen, og forklare, hvordan teamsamarbejdet kan bidrage til at øge kvaliteten i undervisningen og elevernes læring.

Forskellige formål med teamorganisering

Erhvervsskolerne har forskellige formål med at organisere underviserne i team – og ofte flere formål samtidig, viser undersøgelsen. Fx kan det være et overordnet formål, at teamorganiseringen skal bidrage til at fremme kvaliteten i undervisningen, samtidig med at man ønsker, at teamorganiseringen skal smidiggøre den daglige drift.

Vi har samlet eksempler på formål med teamorganisering på erhvervsuddannelserne på tværs af spørgeskemaundersøgelse og interviewundersøgelse. De forskellige typer af formål beskrives i boks 1.

Det fremgår, at en del erhvervsskoler ønsker, at teamorganiseringen skal bidrage til en mere tværfaglig og helhedsorienteret undervisning. Det søger man at opnå ved at sætte undervisere med forskellige fagligheder sammen i team om en fælles planlægning af undervisningen.

Der er også skoler, der er optaget af at sikre en effektiv fælles forberedelse. Ved at underviserne deles om forberedelsesarbejdet, håber man at frigive mere tid til undervisningen. En underviser fortæller:

”Det er tydeligt, at man ikke længere er alene om sin klasse. Sådan tror jeg, det er blevet formuleret. Og det er jo et spørgsmål om fra skolens side at vise, at man godt kan forberede sig sammen på den måde, at alle ikke skal bruge den samme forberedelsestid.”

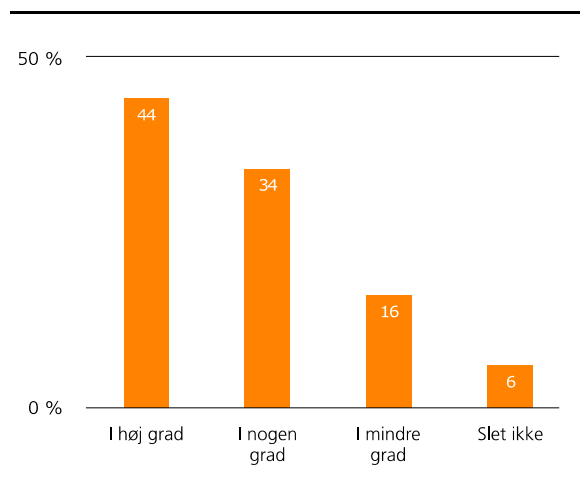
Teammedlem

Ikke alle kender formålet

Ikke alle ledere og undervisere er dog klar over, hvorfor skolen har organiseret underviserne i team. Kun ca. halvdelen af lederne (53 %) svarer, at der er formuleret et formål på skolen med teamorganiseringen, selvom det ifølge de fleste af dem (85 %) er en strategisk beslutning på skolen, at underviserne skal arbejde sammen i team.

22 % af underviserne svarer, at det kun i mindre grad eller slet ikke står klart for dem, hvorfor ledelsen har besluttet, at de skal arbejde sammen i team, mens 34 % svarer ”I nogen grad”, og 44 % svarer ”I høj grad”, på samme spørgsmål, jf. figur 3.

Figur 3
I hvilken grad er det klart for dig, hvorfor ledelsen ønsker, at I som undervisere skal arbejde sammen i team?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n=1.014)

At der blandt både ledere og undervisere er så stor en andel, der er usikre på, hvad skolens formål med at organisere underviserne i team er, peger på, at der kan være behov for tydeligere ledelsesmæssig kommunikation og dialog med underviserne om, hvordan teamsamarbejdet skal bidrage til at løse skolens kerneopgave. Det gælder både kommunikationen fra den øverste ledelse til de pædagogiske ledere og kommunikationen fra leder til team.

Konkrete mål for arbejdet

At formulere konkrete mål for det arbejde, som teamet varetager, er en anden måde at styrke teamets bevidsthed om retningen for det fælles arbejde på.

Målene kan tydeliggøre, hvad teamet skal med hensyn til undervisningen og elevernes læring. Det kan fx være mål om udviklingen af nye forløb, mål om anvendelse af data om elevernes læring eller mål relateret til bestemte resultater fra elevtrivselsundersøgelsen.

På nogle erhvervsskoler arbejder man med kommissorier for teamene, hvor det er skrevet ned, hvilke opgaver teamet skal løse. Nogle steder er der også formuleret udviklingsmål eller indsatsområder, som beskriver, hvad teamet skal nå det næste år. Som et eksempel herpå fortæller en leder, at man på skolen arbejder med handleplaner for hvert team, der bl.a. definerer indsatsområder for teamet det kommende år:

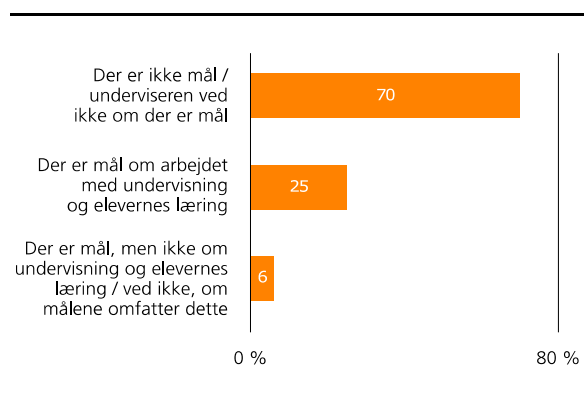
”Det er nogle korte indsatsområder i forhold til øget feedback, og hvad vi vil rykke fra og til i det kommende år. Hvordan vil vi få mere skub i en studiecafe, hvornår vil vi have planen klar, hvornår søsætter vi den?”

Leder

Flertallet har ikke konkrete mål

I spørgeskemaundersøgelsen svarer sammenlagt 70 % af underviserne, at der enten ikke er mål, eller at de ikke ved, om der er det. Kun en fjerdedel (25 %) af underviserne svarer, at der er formuleret mål for teamets arbejde, der handler specifikt om arbejdet med undervisningen og elevernes læring, jf. figur 4.

Figur 4
Underviserens svar på spørgsmålene ”Er der formuleret konkrete mål for jeres arbejde i teamet?” og ”Er der mål, der handler specifikt om arbejdet med undervisning og elevernes læring?”



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n=1.017)

I interviewene fortæller lederne, at det kan give fælles fodslag i teamet, når der er fastlagt mål for arbejdet i teamet, og når leder og team taler sammen om, hvordan teamets opgaver kan bidrage til at indfri fælles mål på skolen. Hvis der ikke er en fælles forståelse af, hvilke mål man forfølger, kan der opstå uenighed om den pædagogiske prioritering.

En leder fortæller her om en situation, hvor to undervisere havde forskellige opfattelser af, hvad der var det væsentligste mål:

”Jeg havde et eksempel, hvor en lærer siger: ’Jeg synes ikke, vores pædagogik virker – jeg tror ikke, at vores elever nogensinde vil kunne komme til at vinde Skills-konkurrencen.’ Det tager jeg som et udtryk for, at han styrer efter, at vi skal have alle eleverne så højt op på karakter-skalaen som muligt. Og så er der en kollega, der siger: ’Jeg er her for at gøre det bedst mulige for de elever i

det stykke tid, de er her.’ Og det er to udsagn over for hinanden, som handler om, at de nok ikke er helt klar over, hvad målet er her.”

Leder

Den konkrete situation gjorde netop lederen opmærksom på, at der var behov for, at han gjorde mere ud af at tale med underviserne om målene med deres arbejde med eleverne.

Resultaterne peger på, at der kan være behov for at fastlægge mål for teamenes arbejde, og ikke mindst for, at lederen er tydelig i forbindelse med sin formidling af mål, opgaver og ansvar, så alle undervisere i teamene kender målene og har en forståelse af, hvordan de kan bruge det i deres arbejde.

Som en leder fortæller, kan det selvfølgelig godt være klart for underviserne, hvad teamets ansvar og opgaver er, selvom der ikke er formuleret konkrete mål for det. Men at leder og team arbejder sammen om at formulere konkrete mål eller om at specificere nogle indsatsområder for teamets arbejde, vil bidrage til at sikre fælles fodslag.

En fælles pædagogisk retning

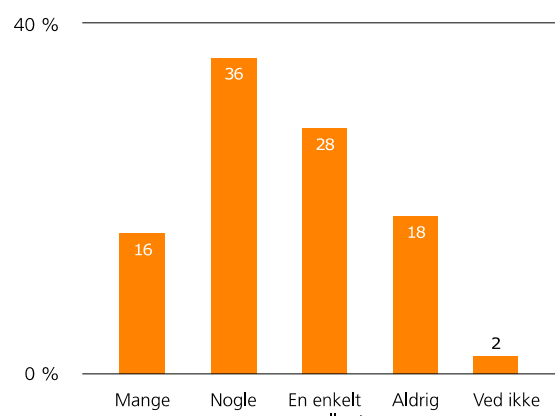
En tredje måde at sikre en klar retning for teamsamarbejdet på er at bruge skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag som et aktivt udgangspunkt for arbejdet i teamet. Det kan medvirke til at integrere skolens pædagogiske principper i teamets arbejde med undervisningen og elevernes læring, så alle arbejder i samme pædagogiske retning.

Ikke alle undervisere kender dog det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag på deres skole. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 25 % af underviserne enten nej eller ”Ved ikke” på spørgsmålet om, hvorvidt de kender grundlaget.

Og ud af dem, der kender det, svarer sammenlagt 46 %, at de aldrig eller kun en enkelt gang eller to har drøftet grundlaget i teamet, jf. figur 5.



Figur 5
Hvor ofte har du været med til at drøfte indholdet i skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag i teamet?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n=757)

Note: Kun respondenter, som har angivet, at de kender skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag, har haft mulighed for at besvare dette spørgsmål.

Af interviewene fremgår det, at det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag kan medføre fælles principper for undervisningen og arbejdet med elevernes læring, som teamets arbejde kan tage afsæt i. Lederen kan bruge grundlaget i sin dialog med teamet, så det danner en ramme om de pædagogiske drøftelser mellem leder og team.

Nogle team beskriver grundlaget som en fælles referenceramme, der giver en fornemmelse af, at underviserne har fælles fodslag i arbejdet. Det fælles didaktiske og

pædagogiske grundlag kan altså fungere som en fælles referenceramme, uden at det sættes på dagsordenen på teammøderne. En underviser formulerer det på følgende måde:

”Det er rigtig meget en stemning eller en grundtone af, at man er på samme kurs”.

Teammedlem

Det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag kan alt efter sin udformning indgå i teamets arbejde som fælles afsæt for konkret planlægning af undervisningsforløb og/eller for fælles pædagogisk refleksion over arbejdet.

Fx fortæller et team, at grundlaget på deres skole er illustreret i en model for det tværfaglige samarbejde, som hænger på en opslagstavle i det lokale, teamet mødes i. Modellen danner på den måde indirekte en ramme om teamets planlægning af undervisningen, uden at teamet dog konkret drøfter den.

Det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag kan også være med til at afklare evt. uoverensstemmelser mellem teammedlemmer om, fx hvordan undervisningen skal tilrettelægges, fordi grundlaget udstikker rammerne for, hvad der er accepteret i organisationen.

Resultaterne tyder imidlertid på, at det potentiale, som det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag har som retningsgiver for det pædagogiske arbejde på skolen og i de enkelte team, ikke udnyttes fuldt ud på skolerne, da mange undervisere slet ikke kender grundlaget.

I et af de interviewede team beskriver underviserne udfordringen på den måde, at der kan være ”et fintmasket net” imellem hhv. de gode intentioner og ideer, der er

tænkt ind i det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag, og det daglige arbejde i teamet. Noget siver ned, men det sker drypvist.

Der kan dermed være en opgave for skolernes ledelser med hensyn til at sikre en tydelig kommunikation om indholdet i det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag og i det hele taget overveje, hvilke processer der kan understøtte, at teamene samarbejder ud fra et fælles pædagogisk grundlag.

Hvis det fælles didaktiske og pædagogiske grundlag skal indgå i teamets konkrete arbejde med undervisningen, kræver det dog, at ledere og undervisere kender grundlaget og føler ejerskab til det.

I interviewene pointeres det, at der hele tiden skal arbejdes for at opnå en sådan forankring. Her kan teamets leder bidrage til at bringe det pædagogiske grundlag i spil i faglige diskussioner i teamet. En leder formulerer det på den måde, at de pædagogiske principper kontinuerligt skal kobles til praksis for at virke her:

”Hvis man ikke husker at bringe dem ind og tale om dem, når det er relevant – hele tiden at linke de pædagogiske principper til praksis – så kan det være ligegyldigt at have alle mulige principper og processer.”

Leder

DET KAN I GØRE FOR AT FÅ EN KLARERE RETNING

Som leder kan du:

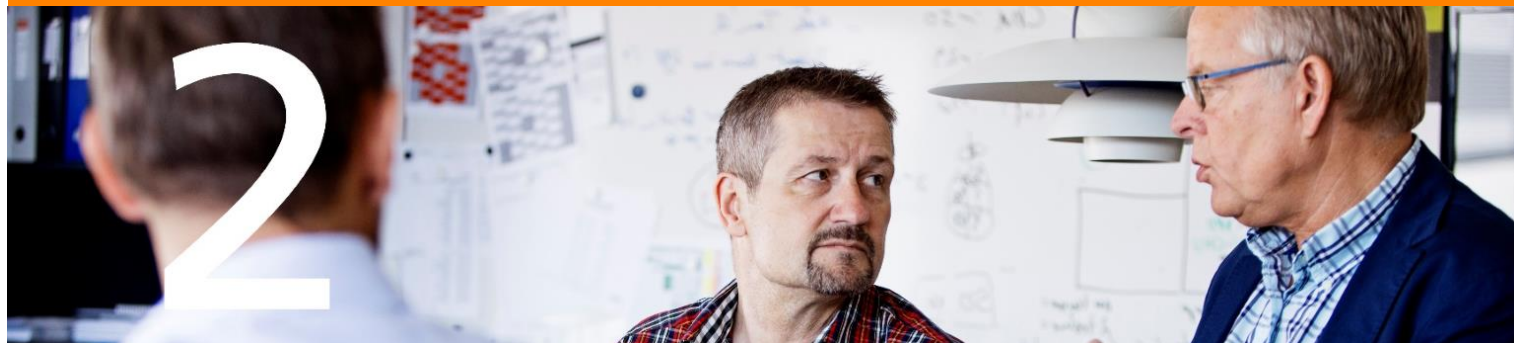
- Fortælle dit team, hvad formålet med teamorganisering er
- Bruge skolens fælles didaktiske og pædagogisk grundlag som et afsæt for de mål, I sætter for teamet, og diskutere målene med teamet
- Regelmæssigt vende tilbage til skolens didaktiske og pædagogiske grundlag og diskutere med teamet, hvordan I ser sammenhængen mellem det, I gør i hverdagen, og skolens pædagogiske grundlag og mål og målene for teamet.

Som teammedlem kan du:

- Engagere dig i diskussionerne om, hvilke mål og hvilken retning jeres teams arbejde skal have – og stille spørgsmål til lederen, hvis der er tvivl
- Drøfte indholdet i skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag og reflektere over sammenhængen mellem grundlag og undervisning
- Have skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag med i baghovedet, når I har faglige drøftelser i teamet.



Klar arbejdsdeling mellem leder og team



Klarhed om arbejdsdelingen mellem team, leder og evt. teamkoordinator og lederens understøttelse af teamets arbejde har en positiv betydning for undervisernes udbytte af teamsamarbejdet. Dette kapitel handler om lederens rolle i relation til teamets samarbejde om undervisningen og elevernes læring.

Det andet element, der kan styrke teamsamarbejde om undervisningen, er, at underviserne oplever, at lederen understøtter teamets arbejde, og at der er en klar ansvarsfordeling mellem leder og team og evt. teamkoordinator.

Klar arbejdsdeling handler om, at teamets leder sørger for at kommunikere tydeligt om teamets ansvarsområder og rollefordeling på den ene side og er nærværende som leder på den anden side. Det styrker teamsamarbejdet, hvis teamet ved, hvilke opgaver det skal løse, og hvornår teamet selv kan træffe beslutninger med hensyn til den undervisning, der samarbejdes om. Desuden er det vigtigt, at lederen indtager rollen som pædagogisk sparringspartner, når behovet opstår.

Overordnede resultater

EVA's undersøgelse viser, at flere undervisere i dag ikke oplever, at deres leder understøtter teamet, da 33 % af underviserne kun i mindre grad eller slet ikke oplever, at lederen understøtter teamets samarbejde om undervisningen og elevernes læring.

Lederne bruger en palet af redskaber til teamledelse. De fleste ledere (88 %) bruger evalueringsredskaber, der måler på undervisningen, fx elevtilfredshedsundersøgelser, og færre (15 %) bruger observation af undervisningen, der går tæt på undervisningsrummet. Hele 49 % af lederne mener, at de har brug for flere kompetencer til

teamledelse. Heriblandt er der ønske om at styrke kompetencerne inden for pædagogisk ledelse og facilitering af processer, viser undersøgelsen.

Undersøgelsen viser ligeledes, at undervisere og ledere har forskellige opfattelser af, om der er en klar ansvarsfordeling eller ej. Fx oplever kun 33 % af underviserne, at der i høj grad er en klar ansvarsfordeling, mens det gælder 59 % af lederne.

I dette kapitel ser vi på ledernes og undervisernes erfaringer med teamledelse på erhvervsuddannelserne og på, hvordan lederen kan sikre en klar arbejdsdeling og understøtte teamet, så teamet får de bedst mulige betingelser for at samarbejde om undervisningen og elevernes læring.

Selvledelse og ledelsesmæssigt nærvær

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 29 % af underviserne, at de i høj grad oplever, at deres leder understøtter den del af teamets arbejde, der handler om undervisningen og elevernes læring. 39 % oplever det i nogen grad, mens omtrent en tredjedel (33 %) kun i mindre grad eller slet ikke oplever, at lederen understøtter arbejdet.

I interviewene peger både team og ledere på vigtigheden af, at lederen understøtter teamets arbejde med de pædagogiske opgaver. Både ved at give teamet plads til at

være selvledende og ved at være nærværende som leder for teamet.

De interviewede team peger på, at det har stor betydning for, at de fungerer godt som team, at deres leder giver dem plads til at arbejde selvstændigt. Det er vigtigt for dem, at lederen har tillid til, at de har kompetencerne til og kan arbejde sammen om at træffe de rigtige beslutninger om undervisningen og arbejdet med eleverne. En tillid, der selvfølgelig kræver, at de som team tager ansvar og løser opgaverne:

”Vores leder giver plads til, at vi tager nogle beslutninger, og det tror jeg, betyder meget. For havde vi en anden leder, som var skrapere, ville det gå ud over teamsamarbejdet. Men det kræver også, at vi er klar til at tage ansvar og trives i det.”

Teammedlem

Teamene peger dog også på betydningen af, at lederen har en føling med teamets arbejde og træder til, hvis der opstår et behov for sparring eller for at løse et konkret problem.

Underviserne i et team fortæller, hvordan de oplever, at deres leder kan understøtte deres samarbejde om undervisningen og elevernes læring:

Interviewer: ”Hvordan kan ens leder understøtte, at man arbejder sammen om undervisning og elevernes læring?”

Teammedlem 1: ”I første omgang ved at lederen ved, hvad der foregår.”

Teammedlem 2: ”Ved, hvad der sker i teamene, og hvilke opgaver der ligger, og har en fornemmelse af de forskellige team, og hvad de kan, og hvilke udfordringer der er i de team.”

Teammedlem 3: ”Også at vide, hvor stor en belastning der er i teamene.”

Teammedlem 4: ”Nærvær.”

Teammedlemmer

Lederen skal med andre ord vide, hvad der foregår i teamet, og kende til de betingelser og rammer, som teamet arbejder under. Lederen har på den måde en opgave med hensyn til at støtte det selvledende team ved at sikre de ressourcemæssige rammer for opgaveløsningen, fx gennem en løbende opmærksomhed over for teamets opgaver med hensyn til teamets mål og kompetencer og de tilstedeværende ressourcer.

Desuden kan lederen være nærværende ved løbende at sparre med teamet og evt. af og til deltage i undervisningen for at få indblik i undervisernes arbejde med eleverne og for at kunne inddrage det i sparringen.

Set i lyset af pointerne fra interviewene om vigtigheden af ledelsesmæssig opbakning peger resultatet fra spørgeskemaundersøgelsen på, at der er en opgave for lederen med hensyn til i højere grad at understøtte teamenes arbejde, end det sker i dag, fordi omtrent en tredjedel af underviserne kun i mindre grad eller slet ikke oplever, at deres leder understøtter teamets arbejde med undervisningen og elevernes læring.

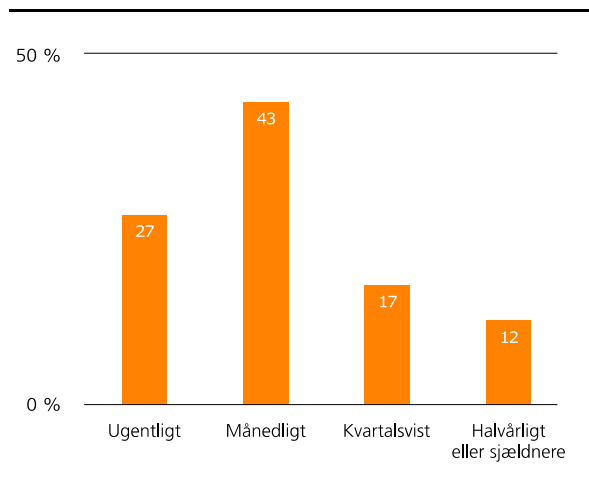
Men der er tale om en balance mellem på den ene side teamets ønske om at være selvledende og på den anden side behovet for nærvær og sparring fra lederens side. Balancen mellem disse ønsker og behov kan variere fra team til team, og der kan derfor være forskel på, hvordan man som leder skal være til stede i de enkelte team.

Sparring og facilitering af pædagogiske drøftelser

At dømme efter interviewmaterialet efterspørger et team ikke altid af sig selv pædagogisk sparring fra lederen. Det kan skyldes, at underviserne ikke altid oplever, at lederen har tilstrækkeligt indblik i det, der undervises i, til at kunne give samme konkrete fagdidaktiske input, som de kan give hinanden som kollegaer i teamet. I de tilfælde kan lederens bidrag fx være mere faciliterende og tage initiativ til refleksioner i teamet over teamets arbejde med undervisningen set i relation til de pædagogiske linjer, som skolen har.

Resultaterne fra spørgeskemaundersøgelsen viser desuden, at der for en del ledere vedkommende kan gå lang tid imellem, at de drøfter emner af didaktisk pædagogisk karakter med et team. 43 % af lederne drøfter typisk sådanne emner med et team månedligt, 27 % gør det ugentligt, mens sammenlagt 29 % kun gør det kvartalsvist eller sjældnere, jf. figur 6.

Figur 6
Ledernes svar på spørgsmålet "Hvor ofte drøfter du typisk emner af pædagogisk didaktisk karakter med et team?"



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n = 219)

At der kan gå lang tid imellem, at leder og team har pædagogiske drøftelser, skyldes ifølge de ledere, vi har talt med, at det kan være svært at få tid til sådanne refleksioner i hverdagen. Mange ledere har ansvar for flere team og har ikke altid mulighed for at deltage i teammøderne, selvom de gerne ville.

En anden barriere kan være, at lederen også skal nå at tale med teamet om spørgsmål og emner af mere driftsmæssig karakter og derfor ikke altid når til de pædagogiske drøftelser. En måde at håndtere denne udfordring på kan være at gøre de pædagogiske drøftelser til et fast punkt på dagsordenen, som en leder fortæller om:

"Jeg kan ikke nå hvert team hver uge, men hver 14. dag, og der har vi [de pædagogiske drøftelser]. Vi prøver virkelig at prioritere det højt, for mange gange er det fristende bare at gå ned i noget lavpraktisk drift, når de ser mig, men det giver rigtig god mening, når vi har de der snakke."

Leder

Lederne i undersøgelsen ville altså gerne have mere tid til at drøfte pædagogiske emner med de team, de har ledelsesansvar for. Men de understreger også, at de, selvom der kan gå et stykke tid imellem, at de taler om pædagogik med teamet, løbende har bilaterale pædagogiske drøftelser og sparring med de enkelte undervisere i teamet.

Lederen er "huskeren"

Når lederen bringer skolens mål og pædagogiske principper ind i sparringen og drøftelserne med teamet, er det med til at tydeliggøre og forankre den pædagogiske retning, skolen vil i, ved at relatere den til praksis. Det kan lederen fx gøre ved at minde teamet om, hvad målet med teamets arbejde er, og relatere det til skolens fælles didaktiske og pædagogiske grundlag.

En leder formulerer det på den måde, at man som leder er "husker" med hensyn til de opstillede mål og pædagogiske principper:

"Jeg støtter op om processerne uden at tage over. Jeg er "husker", på en måde. For driften går nogle gange stærkt, og vi har en EUD-reform, der kan fylde rigeligt. Jeg er tovholder på, at vi arbejder med det, vi har aftalt, der skal arbejdes med."

Leder

En anden måde at understøtte arbejdet på, som et team fortæller om, er, at lederen deltager i en opstartsfasen i forbindelse med fx planlægningen af et undervisningsforløb. Teamet fortæller, at lederen bl.a. deltager i forarbejdet, hvor bekendtgørelsesstoffet skal omsættes, og definitioner og mål ridses op. Når arbejdet er på sporet, trækker lederen sig igen, og teamet arbejder selv videre.

På en anden skole er lederen med til at starte processen med planlægningen af nye forløb op ved indledningsvist at opridse mål og rammer for teamet. Teamet arbejder herefter med sparring fra lederen undervejs, når der er behov for det.

Dermed er lederen med til at sætte de pædagogiske rammer for teamets arbejde, samtidig med at teamet har et selvstændigt ansvar for at træffe beslutninger om den konkrete tilrettelæggelse af undervisningen. Klare rammer fra lederens side kan på den måde være med til at tydeliggøre og styrke de områder, hvor teamet kan nå frem til sine egne beslutninger.

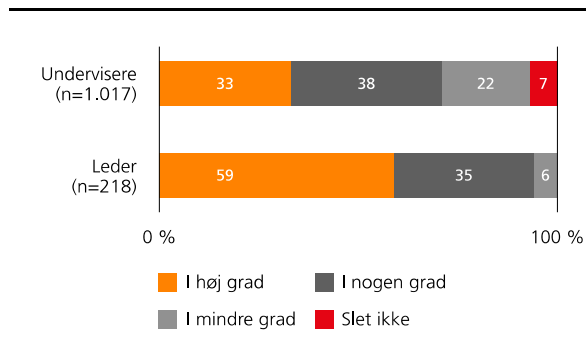
Klar ansvarsfordeling

Undersøgelsen viser desuden, at en klar ansvarsfordeling mellem leder, team og evt. teamkoordinator har en positiv betydning for undervisernes oplevelse af det faglige udbytte. At være sikker på, hvem der gør hvad, og hvem der har ansvar for at tage initiativ og beslutninger, er med andre ord vigtigt for, at der er overskud i teamet til at opnå det tilsigtede faglige udbytte.

En del ledere og især undervisere oplever dog ikke en sådan klarhed med hensyn til ansvarsfordelingen. 33 % af underviserne og 59 % af lederne oplever i høj grad, at ansvarsfordelingen er klar, mens sammenlagt hhv. 29 %

af underviserne og 6 % af lederne kun i mindre grad eller slet ikke oplever en klar ansvarsfordeling, jf. figur 7.

Figur 7
I hvilken grad synes du, at der er en klar ansvarsfordeling mellem team, leder og evt. teamkoordinator/tovholder?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.

Som det fremgår af figur 7, er oplevelsen af uklarhed med hensyn til ansvarsfordelingen mere udbredt blandt underviserne, end den er blandt lederne. Det kan skyldes, at lederen ofte selv er klar over, hvilket ansvar han eller hun forventer, at teamet påtager sig, men måske ikke altid får kommunikeret sine forventninger videre til teamet.

I spørgeskemaundersøgelsen er det da også især manglen på beskrivelser af og kommunikation om ansvarsfordelingen, der peges på, når ledere og undervisere skal forklare oplevelsen af en uklar ansvarsfordeling mellem team, leder og evt. teamkoordinator. Det tyder på, at der er en opgave for lederne med hensyn til at arbejde med, hvordan dialogen med teamene om opgavefordelingen kan styrkes, så der sikres en fælles forståelse af fordelingen af ansvarsområder.

Der er behov for løbende dialog om ansvarsfordeling

I interviewene bliver der peget på, at det er vigtigt at give tid til forventningsafstemning og til at få talt sig ind på hinanden for netop at få beskrevet og tydeliggjort roller og ansvarsfordeling mellem leder og team. En leder fortæller her om vigtigheden af at få beskrevet hinandens roller – og vigtigheden af som leder at vide, hvornår man skal skære igennem:

”Det er noget med at få beskrevet hinandens roller. Men de kan jo skifte. Det er nok min største ledelseskunnen: at fornemme, hvornår jeg skal gå ind og sige ’vi gør sådan’, og hvornår jeg skal kaste bolden videre. Nogle

gange skærer jeg bare igennem. Andre gange er det vigtigt, at de griber den og arbejder videre.”

Leder

Forventningsafstemning er særligt vigtigt i en tid med forandringer på skolerne, fordi fx kan nye opgaver og udskiftning i bemanning i sig selv kan være med til at skabe uklarhed. Flere ledere og undervisere beskriver i spørgeskemaundersøgelsen, hvordan ændringer som følge af organisationsomlægninger eller reformen af erhvervsuddannelserne har medført en manglende klarhed om, hvem der har ansvar for hvad. Det kan også handle om udskiftning i teamet eller på ledelsesposterne.

Desuden beskriver både ledere og undervisere, hvordan selvledelsen i teamene til tider kan ledsages af manglende styring og tydelig retning, fordi det ikke er klart, hvor grænsen for selvledelse går, og hvornår noget er et ledelsesmæssigt ansvar. For meget overlades til teamet, teamkoordinatoren eller den enkelte undervisers eget initiativ, uden at der er truffet en formel beslutning om ansvarsfordelingen. Det gør, at nogle oplever, at teamene varetager opgaver, der reelt er lederens.

Teamkoordinatorer og rollefordeling

Ved at italesætte og definere den konkrete ansvarsfordeling imellem team og ledelse kan lederen sikre ro i teamet. Det er særligt vigtigt, hvor der er en teamkoordinator i teamet, for at have klare grænser mellem hhv. lederens og teamkoordinatorens ansvar.

64 % af underviserne svarer i spørgeskemaundersøgelsen, at der er en teamkoordinator i deres team. Det er forskelligt fra skole til skole og fra team til team, hvilke konkrete opgaver og hvilket ansvar teamkoordinatoren har. Boks 2 viser eksempler på, hvilke opgaver en teamkoordinator kan løse.

BOKS 2: TEAMKOORDINATORENS OPGAVER

- Lægge skema
- Indkalde til teammøder
- Sikre, at der er en dagsorden for teammødet
- Lede teammøderne og sikre, at dagsordenen følges
- Sikre, at informationer fra lederen kommer videre til teamet, og videregive informationer fra team til leder
- Sikre løbende dialog og møder med lederen om status med hensyn til teamets arbejde.

Kilde: EVA's interviewundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.



Rollen som teamkoordinator kan være svær, fordi man bevæger sig i krydsfeltet mellem ledelse og underviser, som en leder beskriver det:

”En teamkoordinator har ikke noget formelt ledelsesmæssigt ansvar, så det kan være en lidt vanskelig rolle.”
Leder

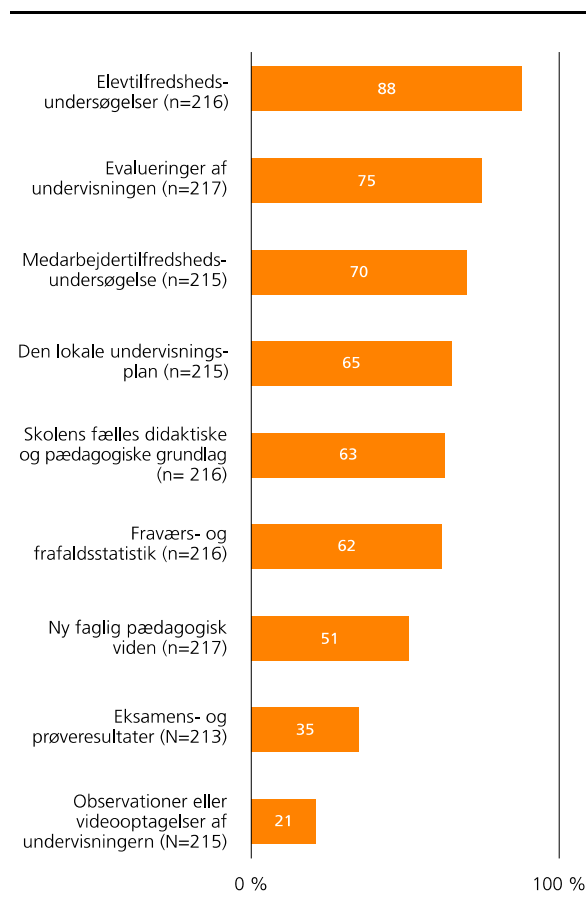
Derfor er det ikke underligt, at en del af beskrivelserne af manglende klarhed om ansvarsfordelingen i underviserens spørgeskemabesvarelser er knyttet til teamkoordinatorens rolle. Fx skriver flere undervisere, at teamkoordinatorens ansvar ikke er klart defineret, at teamkoordinatoren har for mange opgaver, eller at teamkoordinatoren løser opgaver, som ellers opfattes som lederens.

Det betyder ikke, at tilstedeværelsen af en teamkoordinator er en dårlig ide. Faktisk oplever undervisere, der er i team med teamkoordinatorer, i højere grad en klar ansvarsfordeling end undervisere, der ikke har en teamkoordinator i teamet. Men det peger på, at det især er vigtigt med tydelige beskrivelser af og klar kommunikation om roller og ansvarsfordeling, når man har en teamkoordinatorfunktion.

Lederens redskaber og kompetencer

I forbindelse med den daglige ledelse af team gør lederne brug af en bred vifte af redskaber, når de skal understøtte teamenes samarbejde om undervisningen og elevernes læring, jf. figur 8

Figur 8
Inddrager du nogle af følgende redskaber i din ledelse af teamenes arbejde med undervisning og elevernes læring?
Andel, der har svaret ja



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt ledere på erhvervsuddannelserne.

Som det fremgår af figur 8 er det særligt evalueringsværktøjer, som lederne inddrager i deres teamledelse, da flest ledere anvender elevtilfredshedsundersøgelser (88 %) og undervisningsevalueringer (75 %). Hvordan lederne bruger disse redskaber, beskrives i de følgende kapitler.

Brug af observationer af undervisningen er til gengæld det ledelsesværktøj, der er mindst udbredt. Det skyldes, ifølge de ledere, vi har talt med, især, at mange undervisere ikke har lyst til, at deres leder overværer undervisningen. Det kræver tillid mellem underviser og leder, hvis lederen skal bruge undervisningsobservation som en del af teamledelsen. Desuden opfattes det af mange undervisere som kontrol, hvis en leder er med. Det beskriver en leder her:

”Jeg har været inde et par gange og kunne godt tænke mig det meget mere, men det tror jeg, er et udtryk for, hvor vi er henne på et tillidsbarometer. [...] Jeg skal være sikker på, de ikke tager det som, at jeg skal ind og kvalitetskontrollere, for det er ikke det, der er formålet.”

Leder

Hvis det kan lade sig gøre at skabe den tillid, der skal til, og hvis det lykkes lederen at tydeliggøre, at det ikke er kontrol, men udvikling, der er på dagsordenen, kan undervisningsobservation imidlertid være et godt værktøj i forbindelse med teamledelsen. De ledere, der gør brug af undervisningsobservation, fortæller, at de har gode erfaringer med at bringe deres samlede indtryk og refleksioner med afsæt i observationerne ind i teamet som afsæt for pædagogiske drøftelser.

Et andet redskab, som kun halvdelen af lederne (51 %) bruger i forbindelse med deres ledelse af teamene, er ny faglig, pædagogisk viden. At dømme efter interviewmaterialet kan det hænge sammen med, at det er en udfordring at skabe tid og rum til pædagogiske drøftelser med teamene.

Lederens kompetencer

De fleste ledere vurderer, at de enten i høj grad eller i nogen grad har de kompetencer og redskaber, som de har brug for til at lede undervisernes teamsamarbejde om undervisningen og elevernes læring. Ca. halvdelen af lederne i undersøgelsen (52 %) svarer, at dette i høj grad er tilfældet, mens 47 % af lederne svarer ”I nogen grad”. Kun 2 % svarer ”I mindre grad”, jf. figur 9.

Figur 9

I hvilken grad synes du, at du har de kompetencer og redskaber, du har brug for til at lede undervisernes teamsamarbejde om undervisning og elevernes læring?

	Antal	Procent
I høj grad	112	52 %
I nogen grad	101	47 %
I mindre grad	4	2 %
Slet ikke	0	0 %
Total	217	100 %

Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt ledere på erhvervsuddannelserne.

Lederne peger bl.a. på kompetenceudvikling inden for pædagogisk ledelse og efteruddannelse inden for pædagogik eller ledelse, når de i spørgeskemaundersøgelsen skal beskrive, hvilke redskaber eller former for kompetenceudvikling der evt. kunne styrke deres ledelse af team.

En del ønsker også at styrke deres proceskompetencer, fx at udvikle evnen til facilitering. Det tyder på, at en stor del af lederne har et ønske om at udvide paletten af ledelsesværktøjer og kompetencer til at understøtte teamsamarbejde om undervisningen og elevernes læring.

DET KAN I GØRE FOR AT FÅ EN KLAR ARBEJDSDELING

Som leder kan du:

- Gå i dialog med dit team om, hvilke opgaver teamet selv har ansvar for at løse, og følge op undervejs
- Udarbejde konkrete beskrivelser af ansvarsfordelingen mellem team, leder og evt. teamkoordinator i din afdeling
- Tilbyde faglig og pædagogisk sparring til teamet, fx med udgangspunkt i resultater fra evaluering af undervisningen.

Som teammedlem kan du:

- Fortælle din leder, hvis du oplever, at ansvarsfordelingen mellem team, leder og teamkoordinator er uklar
- Bruge teamets leder som sparringspartner, når teamet løser opgaver sammen.

Teamet er fælles om undervisningen



Undervisernes oplevelse af fagligt udbytte af teamsamarbejdet bliver bedre, når teamet i fællesskab løser konkrete opgaver med hensyn til undervisningen og elevernes læring. I dette kapitel ser vi på, hvordan teamsamarbejde om pædagogiske opgaver er til gavn for undervisningen.

Det tredje element, der har betydning for undervisernes udbytte af teamsamarbejdet, er, om teamet samarbejder om undervisningen og dermed løser pædagogiske opgaver sammen.

Team, der er fælles om undervisningen, samarbejder om hhv. forberedelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen. Samarbejde om undervisningen betyder for det første, at teamet kan sikre en rød tråd i undervisningen for eleverne og kan følge elevernes faglig udvikling på tværs af fag. For det andet er samarbejde om undervisningen med til at motivere teammedlemmerne til at afprøve nye redskaber. For det tredje kræver det, at ledelse og team prioriterer de pædagogiske drøftelser, når teamet mødes eller er i gang med at udvikle nye undervisningsmaterialer. Drøftelserne kan enten ske med afsæt i undervisernes egne erfaringer eller systematiske evalueringer eller med udgangspunkt i ny pædagogisk viden.

Overordnede resultater

EVA's undersøgelse viser, at samarbejde om undervisningen står højt på opgavelisten i teamene på erhvervsuddannelserne. Hele 83 % af underviserne angiver, at det, de bruger mest tid på i teamet, er opgaver i relation til undervisningen og elevernes læring, når man sammenligner med de andre opgaver, som teamet varetager.

Herudover viser undersøgelsen, at de fleste undervisere samarbejder med deres team om forberedelse af undervisningen, og at det i mindre grad er udbredt blandt teamene at gennemføre undervisningen sammen og være fælles om evaluering. Fx drøfter kun 36 % af underviserne resultater fra evaluering af undervisningen som en fast del af teamsamarbejdet, og 15 % overværer andre teammedlemmers undervisning for at give feedback, til trods for at 85 % af lederne og 60 % af underviserne mener, at det kan styrke kvaliteten af undervisningen, når team samarbejder om evaluering.

I dette kapitel ser vi på, hvad et teamsamarbejde om undervisningen indebærer, og hvilke potentielle gevinster og udfordringer det kan medføre, når team samarbejder om hhv. forberedelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen.

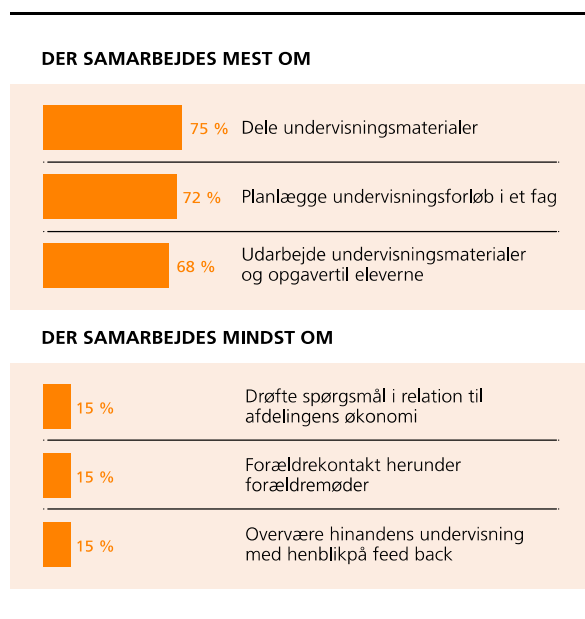
Opgaver vedrørende undervisning fylder mest

Når undervisere er sat sammen i team, fylder opgaver vedrørende undervisningen og elevernes læring mest i opgaveporteføljen.

Det viser sig, ved at 83 % af underviserne i spørgeskemaundersøgelsen angiver, at de bruger mest tid i teamet på opgaver vedrørende undervisningen og elevernes læring sammenlignet med andre opgaver, ligesom det er opgaver vedrørende undervisningen og elevernes læring, der, ifølge underviserne, varetages i flest team. Det er

mest udbredt blandt underviserne at samarbejde med andre teammedlemmer om at dele undervisningsmaterialer, planlægge forløb og udarbejde undervisningsmaterialer, jf. figur 10.

Figur 10
Typiske opgaver i teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne.

Figur 11 indeholder en oversigt over samtlige opgaver, der løses i teamene.

En af de opgaver, der fylder mindst i teamsamarbejdet, er om underviserne i teamene overværer hinandens undervisning med henblik på feedback; kun 15 % af underviserne anser det som en fast del af teamsamarbejdet. Heller ikke forældrekontakt eller spørgsmål i relation til skolens strategi fylder i teamsamarbejdet.

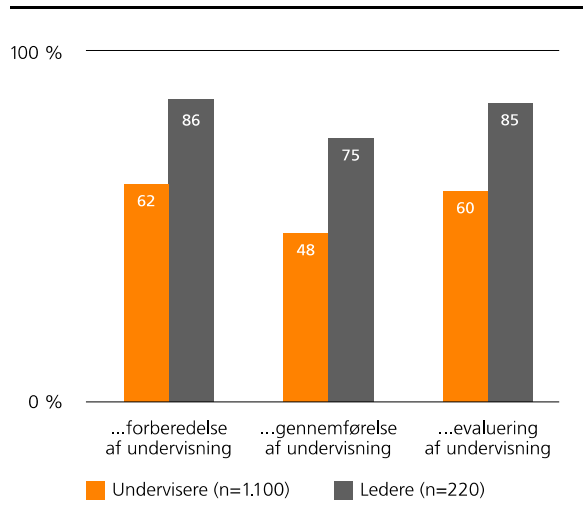
Undervisernes samarbejde vedrørende undervisningen handler altså mest om at udarbejde undervisningsmaterialer og -forløb som forberedelse til undervisningen og er i mindre grad et samarbejde, der går tæt på selve undervisningssituationen.

Positivt syn på teamsamarbejde om undervisningen

Undersøgelsen viser, at både ledere og undervisere generelt ser gevinster ved, at team samarbejder om undervisningen, og at det har betydning for kvaliteten af undervisningen. Hovedparten har en positiv vurdering af, at

teamet er sammen om opgaver relateret til undervisningen og elevernes læring, især når det drejer sig om forberedelse og evaluering. Det illustreres i figur 12.

Figur 12
Andel, der er enig i, at det kan styrke kvaliteten af undervisningen, at underviserne arbejder sammen i team om ...



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.

Figuren viser samtidig, at lederne i højere grad end underviserne ser et potentiale for kvalitetsløft i forbindelse med undervisningen ved hjælp af teamsamarbejdet.

Rammer har betydning for samarbejdet om undervisningen

Undersøgelsen peger på, at det har betydning for samarbejdet om undervisningen, hvilke rammer erhvervsskolerne stiller til rådighed. Det er især vigtigt, at skolen stiller fysiske lokaler og ressourcer til rådighed, så teamet har mulighed for at mødes og udvikle i fællesskab.

Huller i skemaet styrker samarbejdet om undervisningen

Et perspektiv, der går igen i interviewene, er, at tiden sætter begrænsninger for samarbejdet om undervisningen – særligt i en reformtid, hvor antallet af undervisningstimer er øget, og hvor mange nye tiltag skal implementeres på skolerne.

Skolen kan understøtte teamenes mulighed for at samarbejde ved at afsætte timer til det og sørge for huller i skemaet til møder og fælles forberedelse, fortæller ledere og team i interviewene.

Figur 11

DISSE OPGAVER TAGER TEAMENE SIG HYPPIGST AF

OPGAVER VEDRØRENDE UNDERVISNINGEN OG ELEVERNES LÆRING

1	75 %	Deler undervisningsmaterialer
2	72 %	Planlægger undervisningsforløb i et fag
3	68 %	Udarbejder undervisningsmaterialer og opgaver til eleverne
4	64 %	Planlægger tværfaglige undervisningsforløb, fx helhedsorienteret undervisning
5	51 %	Udarbejder og opdaterer lokale undervisningsplaner
6	47 %	Drøfter og inddrager ny pædagogisk viden
7	42 %	Giver kollegasparring om undervisningen og arbejdet med elevernes læring
8	41 %	Drøfter og inddrager data om elevernes læring, fx prøveresultater, opgaver eller observationer
9	36 %	Drøfter resultater af evaluering af undervisning, fx ETU
10	36 %	Gennemfører undervisningen sammen, dvs. flere undervisere til stede på samme tid
11	15 %	Overværer hinandens undervisning for at give feedback

SOCIALE OPGAVER VEDRØRENDE ELEVERNE

1	63 %	Håndterer sociale forhold hos eleverne, fx at drøfte trivsel og udfordringer hos enkelte elever eller på holdene
2	51 %	Har kontakt til mentorer, studievejledere, læsevejledere eller lign.
3	35 %	Holder sociale arrangementer med eleverne
4	29 %	Afholder aktiviteter for at fastholde eleverne, som ikke er en del af undervisningen
5	27 %	Drøfter tilbagemeldinger fra praktikvirksomheder
6	15 %	Har kontakt med forældre, fx forældremøder

ADMINISTRATIVE OPGAVER

1	64 %	Følger op på elevernes fravær
2	52 %	Bestiller materialer, fx undervisningsmaterialer
3	51 %	Tager sig af bemanding, fx at dække ind ved sygdom
4	47 %	Løser praktiske ad hoc-opgaver, fx om de fysiske rammer
5	37 %	Følger op på afdelingens faglige og strategiske mål
6	35 %	Koordinerer eksamener
7	32 %	Lægger skema
8	15 %	Drøfter afdelingens økonomi

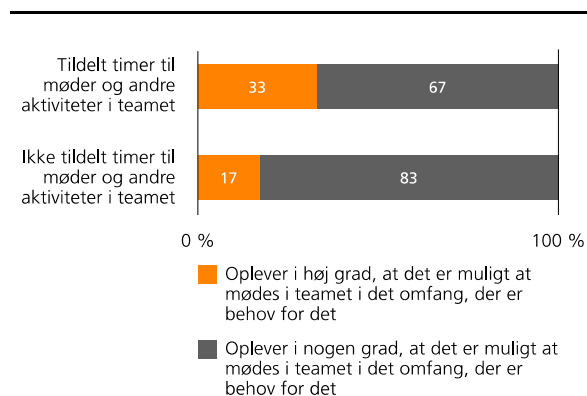
ØVRIGE OPGAVER

1	39 %	Afholder introduktion til nye medarbejdere
2	36 %	Løser sociale kollegiale opgaver
3	22 %	Løfter opgaver i relation til udviklingsprojekter på skolen eller i afdelingen, fx Forsøgs- og Udviklingsprojekter
4	16 %	Løser opgaver om skolens organisation, fx at drøfte udkast til strategi, komme med input til værdigrundlag, drøfte APV mv.

Kilde: EVA spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. Find tabelrapporten på EVA's hjemmeside.

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at ikke alle team har fast afsatte timer til teamsamarbejdet. 64 % af underviserne har fået tildelt timer til møder og andre aktiviteter med deres team. Samtidig viser undersøgelsen, at det gør det nemmere for teamene at mødes, i det omfang de har behov for det, når der er tildelt timer til teamsamarbejdet jf figur 13. Det peger på, at det gør en forskel for teamsamarbejdet, når ledelsen har tildelt timer til samarbejdet.

Figur 13
Har underviserne fået tildelt timer til møder og andre aktiviteter i teamet? Fordelt på, i hvor høj grad underviserne oplever, at det er muligt at mødes i teamet, i det omfang der er behov for det



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne.

I interviewene fortæller underviserne, at pædagogiske drøftelser af og fælles refleksioner over tilrettelæggelsen af undervisningen foregår både på de planlagte teammøder og mere uformelt på andre tidspunkter. Det kan fx være i frokostpausen, eller når underviserne forbereder undervisning på samme tidspunkt.

Det kan medføre udfordringer for den faglige sammenhængskraft i teamet, når teammedlemmer videndeler og indgår aftaler uden for de mere formelle teammøder, fortæller både undervisere og ledere. Når videndelingen sker mere ad hoc, kan der være undervisere, der mangler vigtige informationer om undervisningen, fortæller teamene. Team og ledere fortæller i interviewene, at der er behov for de mere formelle teammøder, fordi de skaber klarhed over, hvor og hvornår beslutninger træffes, og fordi alle i teamet deltager i de faglige drøftelser.

Fast mødested giver grobund for samarbejde

Det er vigtigt for teamsamarbejdet om undervisningen, at teamet har et fælles lokale eller et fast sted på lærerværelset, hvor teamet samles, fortæller underviserne i interviewene.

Et fælles lokale er en gevinst for teamet, fx når teammedlemmerne forbereder sig, fordi det skaber rum for, at den fælles refleksion og videndeling kan finde sted, fortæller de i interviewene. En underviser fortæller, hvordan samarbejdet i teamet foregår i et fast lokale:

"Vi sidder alle sammen i samme lokale om morgenen, og når vi forbereder os. Så er det nemt lige at stikke hovederne sammen."

Teammedlem

Et fast fysisk tilhørssted gør også, at lederen altid ved, hvor han eller hun kan finde teamet, og kan komme forbi og drøfte aktuelle spørgsmål og problemstillinger.

I interviewene beskriver ledere og team, at teamene kan bestå af mindre grupper, der samarbejder om konkrete dele af undervisningen, fx når lederen sammensætter en mindre arbejdsgruppe blandt teamets medlemmer, eller når undervisere fra teamet sparrer med hinanden ud fra kompetencer, interesser eller en fælles elevgruppe. Det gør teamorganiseringen dynamisk, og her kan et fast lokale skabe et rum for videndeling på tværs af hele teamet.

I de følgende afsnit ser vi nærmere på, hvordan teamene konkret samarbejder om forberedelse, gennemførelse og evaluering af undervisningen.

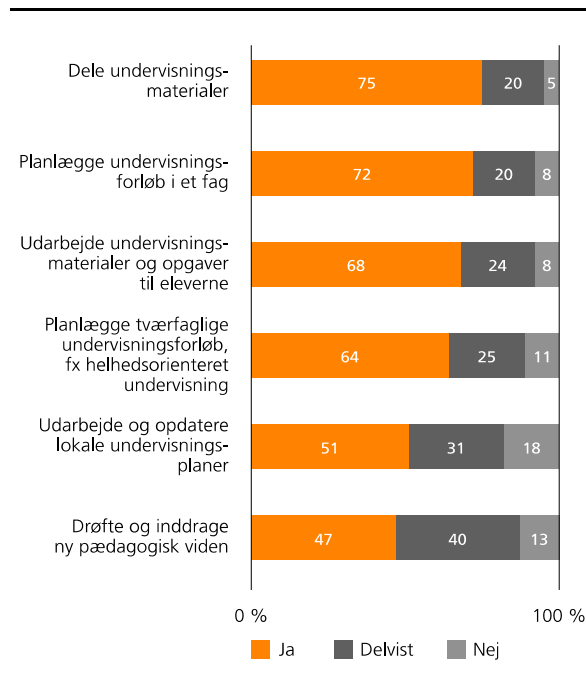


Teamsamarbejde om forberedelse

Det er en udbredt praksis for team på erhvervsuddannelserne at samarbejde om forberedelse af undervisningen. Undersøgelsen viser, at samarbejdet om forberedelsen sker, både når underviserne deler undervisningsmaterialer med hinanden, og når teamet udvikler undervisningsmaterialer eller -forløb sammen.

Figur 14 viser, hvilke typer af opgaver teamene samarbejder om som en del af forberedelsen til undervisningen.

Figur 14
Varetager I som team nogle af følgende opgaver i relation til undervisningen og elevernes læring? (Opgaver vedrørende forberedelse)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. Kategori 1 (n = 1012), kategori 2 (n = 1011), kategori 3 (n = 1011), kategori 4 (n = 1004), kategori 5 (n = 1006), kategori 6 (n = 995)



Som det fremgår af figur 14, udveksler tre ud af fire undervisere undervisningsmaterialer med deres team. Herudover ser vi, at mange team planlægger sammen, enten ved at planlægge undervisningsforløb til et fag (72 %) eller ved at planlægge tværfaglige forløb (64 %). Teamene udarbejder også i høj grad undervisningsmaterialer sammen (68 %). Det er til gengæld mindre udbredt, at teamene drøfter og inddrager ny pædagogisk viden i teamsamarbejdet; kun 47 % ser det som en fast del af teamsamarbejdet.

Teamet kvalificerer materiale og metoder

De interviewede team fortæller, at samarbejdet om forberedelsen betyder, at de som undervisere kan drage nytte af hinandens viden og blive inspireret af de pædagogiske og didaktiske drøftelser i teamet.

Når undviserne deler undervisningsmaterialer, er det vigtigt at prioritere sparring og pædagogiske drøftelser, fortæller undviserne i interviewene. Gennem de pædagogiske drøftelser kvalitetssikrer teamet materialet og sikrer, at den enkelte underviser får ejerskab til materialet. En underviser fortæller her, hvordan teammedlemmerne deler undervisningsmaterialer og bevarer det personlige ejerskab til materialet.

“Vi deler meget vores undervisningsmateriale. Der er ikke noget, der er hemmeligt, eller ‘det er mit’. Jeg synes, det er et åbent forum, hvor vi kan lægge tingene ud, og vi forsøger så vidt muligt at give eleverne det samme, men på hver vores måde.”

Teammedlem

De pædagogiske drøftelser er ligeledes vigtige, når teamet skal udvikle et undervisningsforløb sammen. Her kan teammedlemmerne hver især byde ind med deres viden og erfaringer og dermed inspirere hinanden til at afprøve nye undervisningsformer. Fx kan det inspirere teamet til

at prøve kræfter med nye metoder, når et teammedlem fortæller om sine erfaringer med at bruge it-didaktisk værktøj eller inddrage quizzes i undervisningen.

Udvekslingen af ideer og refleksion over undervisningsmaterialet skærper undvisernes fokus på elevernes læring, fordi de får talt om, hvilke undervisningsmaterialer der virker bedst, og hvilke tilrettelæggelsesformer der fungerer i forbindelse med de forskellige elevgrupper.

Teamet kan også drage nytte af hinandens spidskompetencer, fx hvis der er teammedlemmer, der går foran med at sætte sig ind i de pædagogiske elementer i EUD-reformen og bringer deres viden i spil, når teamet mødes. Det kan kvalificere den samlede opgaveløsning, fortæller undviserne.

De interviewede team peger imidlertid på, at det kan være en udfordring at få taget de pædagogiske drøftelser i teamet, og at det kræver, at man prioriterer de pædagogiske drøftelser på teammøderne eller i andre sammenhænge, hvor teamet mødes.

Det er ikke nødvendigvis alle teammedlemmer, der kan dele materiale, fx hvis teamet er sammensat på tværs af fag og hold. Det kan medføre udfordringer for samarbejdet i teamet, hvis ikke alle oplever, at de fælles drøftelser er relevante for deres egen undervisning. Her er der behov for, at teamet fokuserer på de fælles dele af undervisningsopgaven. Teammedlemmerne kan fx dele pædagogiske og didaktiske erfaringer, selvom nogle undvisere i grundfag, og andre undvisere i erhvervsfaglige fag.

Fælles forberedelse giver en rød tråd i undervisningen

Systematisk samarbejde om planlægning af undervisningsforløb og beskrivelse af undervisningsmaterialer kan bidrage til at skabe sammenhæng og en rød tråd i undervisningsforløbene for eleverne, fremgår det af interviewene.

Underviserne oplever, at det betyder noget for elevernes oplevelse af sammenhæng, hvis underviserne kan perspektivere til den undervisning, som eleverne har fået fx i timen før eller dagen før. Og det har underviserne netop mulighed for, hvis teamet har et fælles overblik over, hvordan de forskellige fag hænger sammen og kan supplere hinanden. Det giver også teamet en sikkerhed for, at eleverne når de mål, de skal nå.

Ledere og team peger på, at det kræver systematik i planlægningen at skabe en rød tråd i undervisningen for eleverne. Til at danne sig et overblik over de enkelte undervisningsforløb bruger teamene forskellige redskaber. Nogle team bruger fælles skabeloner, når de skal beskrive undervisningen. Andre team har en fælles it-plattform til rådighed, hvor de kan dele opgaver, og hvor undervisningsplaner og materialer er tilgængelige på en overskuelig måde.

Ny pædagogisk viden giver inspiration til udvikling

Løbende inddragelse af ny pædagogisk viden kan give teamet inspiration til at udvikle undervisningsmaterialer og -metoder, men det kræver et stærkt fokus på viden- deling i teamet, viser undersøgelsen.

47 % af underviserne har det at drøfte og inddrage ny pædagogisk viden som en fast del af teamsamarbejdet. 13 % af underviserne drøfter og inddrager slet ikke ny pædagogisk viden i teamet, mens 40 % gør det delvist, viser spørgeskemaundersøgelsen.

De team, der har praksis for at inddrage ny pædagogisk viden, beskriver, at det sker på flere måder. Det sker fx, hvis teamets leder eller et teammedlem har læst om ny pædagogisk forskning eller læst om undersøgelser med viden om nye undervisningsmetoder eller en faglig artikel og drøfter det med teamet. Det er også en kilde til ny viden, når hele teamet eller enkelte teammedlemmer gennemgår kompetenceudvikling og efterfølgende drøfter, hvordan nye metoder eller pædagogiske tilgange kan inddrages i undervisningen.

Et team fortæller, at det inddrager ny viden og søger inspiration udefra for at kunne planlægge undervisning, der er up to date. Et teammedlem beskriver, hvordan teamet inddrager ny viden i teamsamarbejdet:

"Jeg synes, vi er gode til, hvis vi finder en artikel, at sige: 'Prøv lige at se her, der er noget, som evt. kunne bruges.' Det gør også, at eleverne synes, at det, som de bliver undervist i, er rimelig aktuelt."

Teammedlem

Et team fortæller, at skolens pædagogiske koordinator arrangerer møder for teamene, hvor de tager udgangspunkt i ny pædagogisk viden. Der har fx været et temamøde om transfer. Skolens pædagogiske konsulent holdt oplæg, og de enkelte team fik efterfølgende til opgave at drøfte begrebet transfer i forhold til deres egen undervisning.

Hvis ny viden skal integreres i teamsamarbejdet, kræver det, at lederen eller de enkelte teammedlemmer har fokus på at lade ny viden være en del af dagsordenen på teammøderne, eller når teamet skal i gang med at udvikle nye undervisningsmaterialer, fortæller ledere og team.

Samlet set peger det i retning af, at mange team inddrager ny viden i teamsamarbejdet, men at det kunne være et indsatsområde i de team, der ikke gør det i dag.

Lederen fastlægger rammen for forberedelsen

Lederens rolle i forberedelsesfasen er at sikre rammerne for teamets arbejde. Det kan ske ved at afsætte de nødvendige ressourcer og vurdere behovet for pædagogisk sparring og kompetenceudvikling undervejs, fortæller lederne i interviewene. En leder beskriver sin rolle på følgende måde:

"Min rolle i forbindelse med forberedelsen er nok mest at fastlægge rammen. Altså, at der er den fornødne tid og de fornødne kompetencer."

Leder

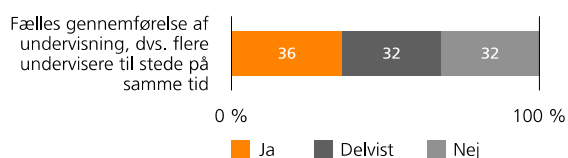
Lederen kan også understøtte forberedelsen ved at tydeliggøre de pædagogiske principper, som teamet skal løse opgaven på grundlag af. Enten ved at trække på skolens pædagogiske konsulenter, ved selv at bidrage med pædagogisk sparring eller ved at igangsætte udviklingsforløb med et særligt pædagogisk tema.

Samarbejde om gennemførelse af undervisningen

Fælles gennemførelse af undervisningen, hvor flere undervisere fra teamet er sammen om undervisningen af et hold, kan omfatte hele undervisningsfladen eller inddrages som elementer i udvalgte forløb.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at 36 % af underviserne har fælles gennemførelse af undervisningen som en fast del af teamsamarbejdet, jf. figur 15.

Figur 15
Væretager I som team nogle af følgende opgaver i relation til undervisningen og elevernes læring?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n = 1001)

Af figur 15 fremgår det tilsvarende, at 32 % af underviserne ikke gennemfører undervisning sammen, og at 32 % gør det delvist. I interviewene fortæller ledere og undervisere, at det kan hænge sammen med, at det kan være svært at skabe rammer for undervisning, hvor flere undervisere er til stede samtidig. Det kræver nemlig både ressourcer og de rette undervisningslokaler.

Fælles gennemførelse giver dynamik og bedre feedback

Det kan give dynamik i undervisningen og sikre en bedre feedback til eleverne, at flere undervisere er sammen om gennemførelsen af undervisningen. Det fortæller underviserne i de team, der har erfaring med at gennemføre undervisning sammen.

Underviserne fortæller, at fælles gennemførelse af undervisningen giver mulighed for at skabe mere variation i undervisningen, da to undervisere kan bidrage med forskellige formidlingsformer og måder at gribe undervisningen an på. Det samme gælder feedback til eleverne, hvor underviserne ser det som en styrke, at der er flere øjne på eleverne.

"Det med, at eleverne får feedback fra forskellige lærere, som har forskellige fokuspunkter, er utroligt givende for dem, fordi vi har øje for forskellige ting."

Teammedlem

Fælles gennemførelse af undervisningen kan også styrke kollegasparring og feedback underviserne imellem, fordi de er til stede i samme lokale og kan observere, hvordan undervisningen fungerer.

Det stiller dog visse krav til rammerne, hvis fælles gennemførelse af undervisningen skal fungere. Når flere undervisere gennemfører undervisning i fællesskab, betyder det som regel, at to eller flere hold undervises sammen. Det kræver, at skolens lokaler og værksteder er indrettet til en stor elevgruppe, og det kan på nogle skoler være en barriere.

Samtidig fortæller underviserne, at det er nødvendigt med god tid til fælles forberedelse, hvis de skal undervise sammen. For det første, fordi der med et meget stort hold af elever er behov for særlige overvejelser om undervisningsmetoder for at sikre en god undervisningsdifferentiering.

For det andet, fordi god fælles undervisning kræver, at underviserne har talt om organisering og de enkelte underviseres rolle i undervisningslokalet. De har fx brug for at planlægge, hvem der præsenterer dagens program, og hvem der står for det teoretiske indhold og de praktiske øvelser, så alle har en rolle.





Teamsamarbejde om evaluering

Teamsamarbejdet om evaluering sker, når underviserne i teamet har pædagogiske refleksioner på baggrund af forskellige former for data. Det kan tage form af drøftelser i teamet om resultater fra elevtrivselsundersøgelser eller undervisningsevalueringer eller af gensidig sparring på baggrund af observationer fra undervisningen.

Evalueringspraksis er forskellig fra team til team

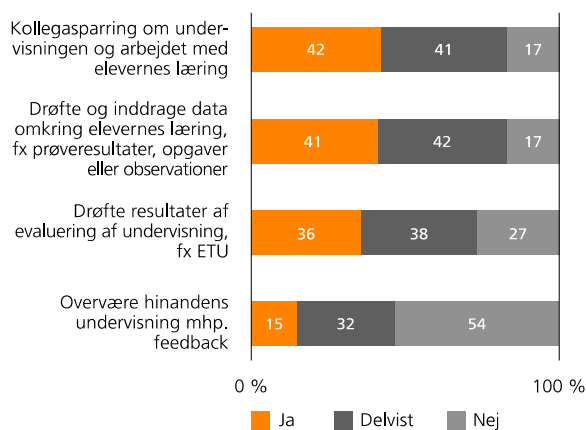
Evalueringspraksis er en del af teamsamarbejdet, men undersøgelsen viser, at der ikke er et entydigt billede af, hvilke former for evaluering teamene anvender, jf. figur 16.

Det er mest udbredt at bruge kollegasparring om undervisningen og elevernes læring (42 %) og drøfte og inddrage data om elevernes læring i teamene (41 %). Færre undervisere (36 %) ser det som en fast opgave i teamet at drøfte resultater fra undervisningsevalueringer og elevtrivselsmålinger, ligesom kun 15 % overværer andre teammedlemmers undervisning med henblik på feedback. Det fremgår af spørgeskemaundersøgelsen.

Overordnet set peger det i retning af, at evaluering ikke er det, der fylder mest, på trods af at de fleste ledere og undervisere mener, at samarbejde om evaluering kan styrke kvaliteten af undervisningen. Dette underbygges i interviewene, hvor nogle gerne ser, at evaluering fylder mere i teamsamarbejdet. Det tyder derfor på, at der er skoler, der med fordel kan undersøge, om evaluering bør integreres i teamsamarbejdet i højere grad, end det sker i dag.

Figur 16

Varetager I som team nogle af følgende opgaver i relation til undervisningen og elevernes læring? (opgaver vedrørende evaluering)



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. Kategori 1 (n = 1008), kategori 2 (n = 1005), kategori 3 (n = 1000), kategori 4 (n = 993).

Boksen på næste side viser eksempler på forskellige former for evaluering, der bliver inddraget i teamsamarbejdet på erhvervsuddannelserne.

BOKS 3: EKSEMPLER PÅ DATA OM UNDERVISNINGEN, DER BLIVER INDDRAGET I TEAMSAMARBEJDET

Der gennemføres en spørgeskemaundersøgelse blandt eleverne

Undervisningen bliver evalueret gennem en spørgeskemaundersøgelse blandt eleverne. Evalueringskemaet er udviklet centralt på skolen, og evalueringen gennemføres af alle undervisere. Lederen beslutter, hvordan resultaterne bliver samlet op og indgår i teamsamarbejdet.

Leder interviewer elever

Teamets leder evaluerer undervisningen ved at interviewe eleverne. Det kan være en hel klasse, eller udvalgte elever. Resultaterne bliver anvendt af lederen som udgangspunkt for at gå i dialog med teamene om den pædagogiske tilrettelæggelse af undervisningen.

Elevtrivselsundersøgelser (ETU) bliver brugt som udgangspunkt for evaluering

ETU bliver anvendt til evaluering af undervisningen og rammerne på skolen. Udvalgte resultater fra ETU 'en elevtrivselsundersøgelserne bliver anvendt af lederen som udgangspunkt for at gå i dialog med teamene om den pædagogiske tilrettelæggelse af undervisningen.

Undervisere indsamler tilbagemeldinger fra eleverne

Undviserne benytter forskellige former for skriftlige eller mundtlige tilbagemeldinger fra eleverne som evaluering af undervisningen. Enten via en mundtlig dialog med eleverne eller ved skriftlige tilbagemeldinger, hvor eleverne bliver bedt om at forholde sig til både positive og negative forhold i forbindelse med undervisningen. Teamets medlemmer eller lederen er ansvarlige for at få bragt resultaterne op til drøftelse i teamet.

Elever observeres i undervisningen

Undviserne gennemfører observationer i undervisningen, fx i forbindelse med en caseopgave på tværs af flere fag. Her observerer undviserne eleverne under opgaveløsningen og samler efterfølgende op. Observationerne har fokus på elevernes læring og selve undervisningssituationen. Teamets medlemmer eller lederen er ansvarlige for at få bragt resultaterne op til drøftelse i teamet.

Kilde: EVA's interviewundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.



Systematisk erfaringsudveksling om eleverne gavner undervisningen

For 41 % af underviserne er det en fast del af teamsamarbejdet at drøfte og inddrage data om elevernes læring. Det foregår bl.a. som fælles drøftelser i teamet på baggrund af undervisernes erfaringer og observationer fra undervisningen. I interviewene fortæller underviserne, at det kan styrke arbejdet med elevernes læring, fordi kollegaernes indtryk kan nuancere og kvalificere den enkelte undervisers arbejde med eleverne.

Et team fortæller fx, at det er vigtigt at drøfte observationer om elevernes læring på tværs af grundfag og erhvervsfag. Nogle elever fungerer godt i de teoretiske fag, men har det svært i de praktiske, eller omvendt. I den forbindelse er det værdifuldt, hvis teamet kan drøfte, hvordan teammedlemmerne i fællesskab kan understøtte elevens læring inden for begge områder.

Underviserne fortæller også, at det er vigtigt at overdrage viden til kollegaerne, når en underviser observerer en faglig udvikling hos en elev, for at afsøge enten baggrunden for, at noget er lykkedes, eller om der er behov for en fælles indsats for at styrke elevens progression. Et teammedlem beskriver, hvordan teammedlemmerne overdrager observationer af eleverne til hinanden:

”Hvis eleverne går fra at være inaktive til mere aktivt deltagende, så må det være, fordi der foregår et eller andet. Hvis de fx begynder at trække nogle kemielementer fra naturfag ind i biologiundervisningen, så vil jeg fortælle det til min kollega.”

Teammedlem

Teamene peger i interviewene på, at erfaringsudvekslingen om eleverne skal foregå systematisk, hvis erfaringerne skal indgå i arbejdet om undervisningen. Dette gælder, både når teamet inddrager erfaringer fra observationer fra undervisningen, og når det inddrager andre typer af data om elevernes læring.

På en erhvervsskole har man fx et fast element på teammøderne, der kaldes ”temperaturføling på klasserne”. Her gennemgår teamet klasserne og gør status over elevernes faglige niveau.

Evalueringsresultater som kilde til justeringer i undervisningen

Resultater fra evalueringerne bliver brugt, når underviserne samarbejder om at udvikle nye eller justere eksisterende undervisningsmaterialer eller -forløb. Et teammedlem beskriver teamets evalueringspraksis på følgende måde:

”Vi evaluerer hele uddannelsen, hvor vi siger: ’Hvad kan vi lave om til det næste hold, der kommer?’ Der ligger der en hel masse gode ideer og erfaringer, som vi skal evaluere og implementere i de nye fagplaner og projekter.”

Teammedlem

Der er flere konkrete eksempler på, hvordan data om undervisningen har ført til justeringer. På en erhvervsskole viste en evaluering, at eleverne savnede variation i undervisningen. Det gav anledning til, at teamet justerede undervisningsforløbet, så eleverne skulle gennemføre aktiviteter i forskellige lokaler og ude af huset, ligesom man i større omfang integrerede bevægelse i undervisningen. Den proces indebar, at teamet reflekterede i fællesskab og blev enige om, hvordan de bedst muligt kunne imødekomme elevernes ønsker.

I interviewene fortæller undervisere og ledere, at det er en udfordring for teamene at samle op på og inddrage alle gode ideer og al viden om, hvad der virker, så det kan bruges, når teamet forbereder undervisningen. På nogle erhvervsskoler har man gode erfaringer med at have en fast procedure for, hvordan evalueringer skal bruges i teamsamarbejdet, fx ved at teamet samler op på evalueringerne ved slutningen af et skoleår, eller ved at teamets leder løbende tager evaluering op på teamets møder. På andre skoler er det op til underviserne selv, i hvilken form og i hvilket omfang de vil dele evalueringsresultaterne med teamet.

Evaluering, der går tæt på undervisningen, er mindre udbredt

I spørgeskemaundersøgelsen svarer 36 % af underviserne, at deres team har som fast opgave at drøfte resultater fra undervisningsevalueringer. Det kan være både evalueringer af undervisningsforløbene og de mere overordnede elevtrivselsundersøgelser. 27 % af underviserne drøfter ikke den type evalueringer med teamet. Det tyder dermed på, at denne form for systematiseret dataindsamling ikke i udbredt grad bliver brugt til udvikling af undervisningen i teamene på erhvervsuddannelserne.

Ledere og undervisere fortæller, at der kan være barrierer for at inddrage undervisningsevalueringer i teamsamarbejdet, fordi det kan være følsomt for den enkelte underviser at vise sine resultater frem. Hvis teamet skal lære i fællesskab, kræver det altså, at teammedlemmerne er villige til at dele resultaterne fra deres evalueringer med hinanden.

Gevinsten for den enkelte underviser kan i den forbindelse være at få konkrete input fra kollegaerne til, hvordan evt. udfordringer i undervisningen kan håndteres, fortæller underviserne i interviewene. Et teammedlem

fortæller, hvilke fordele den pågældende ser ved, at evalueringer deles i teamet:

”Der er jo ikke nogen af os, der stikker noget under stolen eller er nervøse for at vise det. Det er meget sådan: ’Jeg har et problem med det her fag, kan jeg ikke lige få en hjælpende hånd, for jeg kan ikke finde ud af, hvad jeg skal gøre.’”

Teammedlem

En anden evalueringstype, der går tæt på undervisningen, er undervisningsobservation. Her fremgår det af spørgeskemaundersøgelsen, at kun 15 % af underviserne overværer andre teammedlemmers undervisning med henblik på feedback. I interviewene fortæller underviserne, at det kan skyldes, at der er flere barrierer, når kolleger skal overvære undervisning; det kræver fx gensidig tillid til at invitere en kollega ind i undervisningslokalet. Dette bliver uddybet nærmere i kapitel 5. Herudover kan der være en praktisk barriere i form af mangel på tid og ressourcer, hvilket kan stå i vejen for, at underviserne kan observere hinandens undervisning.

De undervisere, der har prøvet at overvære hinandens undervisning, fortæller, at de har gjort det som en del af et udviklingsprojekt, hvor der var en ramme for, hvad formålet er med undervisningsobservation, og hvordan det skal gribes an i praksis. Underviserne oplever, at det giver en værdifuld indsigt i deres egen undervisningspraksis og gør det tydeligt, hvordan underviserne kan hjælpe hinanden. En skole har valgt at sætte sig det mål, at underviserne i teamet skal indgå gensidige aftaler om at observere hinanden. På den måde har lederen motiveret og givet plads i skemaerne til, at det kan foregå.

Lederne understøtter anvendelse af evaluering

Det er lederens rolle at rammesætte evalueringsarbejdet og følge op på resultaterne fra evalueringerne ved at gå i dialog med teamet om dem, fortæller lederne i interviewene. Der er også ledere, der tager del i gennemførelsen af evalueringer ved fx at interviewe eleverne.

Lederne fortæller, at de har gode erfaringer med at bruge resultater fra evalueringerne til at stille teamet spørgsmål, der giver anledning til pædagogiske refleksioner. Det giver, ifølge lederne, et godt grundlag for en fælles dialog om, hvordan resultaterne fra evalueringen skal anvendes i forbindelse med undervisningen.

Lederne peger ligeledes på, at undervisningsevalueringer og elevtrivselsmålinger er en god måde at tage temperaturen på det pædagogiske arbejde på. Det hjælper lederen med at identificere områder, hvor der konkret er behov for at understøtte teamets pædagogiske arbejde.

I den forbindelse bruger nogle ledere evalueringsresultater som afsæt for at formulere fremadrettede handleplaner eller indsatsområder for teamene. Det kan fx være, at teamet skal arbejde med feedback som indsatsområde, fordi elevtrivselsundersøgelsen har vist, at eleverne savner feedback.

DET KAN I GØRE FOR AT FREMME SAMARBEJDET OM UNDERVISNINGEN

Som leder kan du:

- Afklare, hvilke rammer og ressourcer der er behov for, hvis underviserne skal samarbejde om forberedelse, gennemførelse og evaluering
- Tage initiativ til pædagogiske drøftelser på teammøderne, fx med udgangspunkt i ny pædagogisk viden eller en faglig artikel
- Drøfte data om undervisningen og elevernes læring fra evalueringer med teamet.

Som teammedlem kan du:

- Dele dine erfaringer fra undervisningen med dit team på teammøder, og når I udvikler undervisningsmaterialer og -forløb sammen
- Søge pædagogisk sparring hos teamets leder
- Drøfte med dit team, hvordan data om undervisningen kan indgå i teamsamarbejdet på en systematisk måde
- Undersøge mulighederne for at gennemføre undervisningen sammen, fx i enkelte forløb.

Fælles kompetenceudvikling i teamet



Undervisere, der udvikler deres kompetencer sammen med deres team, har et større fagligt, pædagogisk udbytte af teamsamarbejdet. I dette kapitel ser vi på, hvilke fordele der er ved fælles kompetenceudvikling, og hvad det kræver af ledere og undervisere.

Fælles kompetenceudvikling er det fjerde element, der styrker teamsamarbejde om undervisningen. Undersøgelsen viser, at fælles kompetenceudvikling øger sandsynligheden for, at underviserne får et fagligt, pædagogisk udbytte af samarbejdet.

Fælles kompetenceudvikling skal forstås bredt og foregår både når underviserne i teamet er på kursus sammen og når teamet deltager i et udviklingsprojekt eller i et fagligt forløb på skolen samt når en kollega har været på kursus og deler sin viden med teamet. Fælles kompetenceudvikling giver et fælles fagligt sprog og inspiration til nye redskaber og metoder til undervisning, ligesom det understøtter en pædagogisk retning for teamet.

Overordnede resultater

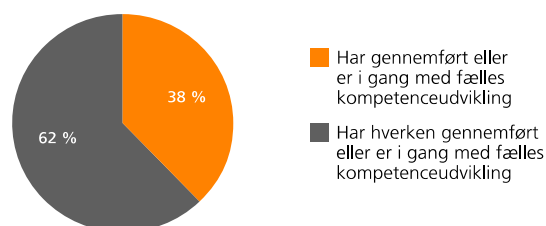
Undersøgelsen viser, at fælles kompetenceudvikling ikke i høj grad er udbredt i teamene på erhvervsuddannelserne, og at hele 48 % af underviserne mener, at der er behov for at styrke teamenes kompetencer. Disse undervisere efterspørger hyppigst pædagogiske kompetencer (57 %) og fagfaglige kompetencer (54%), men også styrkede samarbejdskompetencer (50 %) i deres team.

I dette kapitel ser vi på, hvordan kompetenceudvikling foregår på skolerne, hvilke potentialer det indebærer, og hvad det kræver af team og leder at opnå det fulde udbytte, når teamet eller enkelte teammedlemmer har udviklet deres kompetencer. Herudover vil vi præsentere underviseres ønsker til deres fremtidige kompetenceudvikling.

Hvor udbredt er kompetenceudvikling?

Spørgeskemaundersøgelsen viser, at 38 % af underviserne har gennemført eller er i gang med fælles kompetenceudvikling i teamet. Det kan eksempelvis være et fælles kursus i en bestemt undervisningsmetode eller i evalueringsmetoder. Det fremgår af figur 17.

Figur 17
Har I gennemført fælles kompetenceudvikling i teamet?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n= 1.007)

BOKS 4: EKSEMPLER PÅ FÆLLES KOMPETENCEUDVIKLING

- **Fælles kurser**

Teamets medlemmer deltager i et fælles kursus med en ekstern eller intern underviser. Formålet med kurset er at styrke teamets kompetencer inden for et pædagogisk tema, fx transfer eller feedback.

- **Udviklingsprojekter**

Teamet deltager i et udviklingsprojekt, hvor mål og rammer er defineret uden for skolen. Det kan være et udviklingsprojekt i regi af Undervisningsministeriet, en fond eller en interesseorganisation.

- **Pædagogiske forløb på skolen**

Teamet deltager i et skoleudviklingsprojekt, hvor mål og rammer er defineret af skolens ledelse, fx en fælles indsats for at styrke it-pædagogiske kompetencer eller skriftlighed.

- **Individuel kompetenceudvikling**

Et teammedlem deltager i et kursus eller tager en pædagogisk diplomuddannelse og deler viden fra kurset eller uddannelsen med teamet. Målet med kurset er knyttet til det enkelte teammedlem.

Kilde: EVA's interviewundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.

Det fremgår ligeledes af spørgeskemaundersøgelsen, at 28 % af underviserne er i gang med individuel kompetenceudvikling inden for det pædagogiske område; heraf er 18 % i gang med diplomuddannelsen i erhvervspædagogik (PD).

Kompetenceudviklingen i teamene på erhvervsuddannelserne foregår derfor ad parallelle spor af både individuelle og fælles kompetenceudviklingsforløb. Der er dog en stor gruppe undervisere (62 %), der ikke har deltaget i fælles kompetenceudvikling sammen med deres team. Det peger på, at der på nogle erhvervsskoler kan være behov for en indsats på dette område.

Af boks 4 ovenfor fremgår eksempler på fælles kompetenceudvikling på erhvervsuddannelserne.

Kompetenceudvikling giver et fælles fagligt grundlag

Et fælles kompetenceudviklingsforløb kan bidrage til at give et underviserteam et fælles fagligt grundlag og en fælles referenceramme, fortæller undervisere og ledere i undersøgelsen. Når man har gennemgået et kursusforløb om et pædagogisk tema som fx feedback eller transfer, får teamet et fælles sprog og fælles begreber, som det kan bruge i forbindelse med de pædagogiske drøftelser om undervisningen. Det giver bedre pædagogiske diskussioner, fordi man i mindre omfang taler forbi hinanden, når man har en fælles referenceramme, fortæller underviserne og lederne. En leder beskriver, hvordan en fælles referenceramme kan fokusere teamets arbejde:

”Fælles kurser giver et fælles sprog, og det giver en afklaring af at det er det, vi arbejder med lige nu.”

Leder

For at teamet kan få et fælles fagligt grundlag, kræver det, at teamet løbende trækker på viden og perspektiver fra den fælles kompetenceudvikling, fx når teammedlemmerne forbereder undervisningen sammen, og at lederen understøtter det ved at tage emner fra et kursus op på teammøderne.

Fælles kompetenceudvikling som strategisk redskab for lederen

Fælles kompetenceudvikling kan være et strategisk værktøj på flere måder. På den ene side kan fælles kompetenceudvikling være en måde at understøtte konkrete mål på, som lederen har sat for teamets pædagogiske arbejde. På den anden side kan der ligge en bevidst strategi bag, når kompetenceudviklingen foregår i et fællesskab og ikke for enkelte undervisere.

Når et team skal på kursus, kan det være en konkret manifestation af en leders mål for sit team og dermed understikke en bestemt pædagogisk retning. Flere ledere i undersøgelsen bruger fælles kompetenceudvikling som en måde at styrke et specifikt område på. Det kan fx være et kursus i god feedbackkultur eller i, hvordan man bruger it i undervisningen, hvor det bliver tydeligt, hvilke faglige områder lederen ønsker at styrke.

Det kan være en udfordring som leder at få alle undervisere til at deltage i kompetenceudvikling, så det ikke kun er de undervisere, der er motiverede for at lære nyt, der deltager, fortæller en leder. I den forbindelse kan fælles kompetenceudvikling for teamet være en vej til at motivere flere til at lære nyt.

Flere ledere fortæller, at der i skolens strategi for kompetenceudvikling er fokus på, at det skal være fælles, så flere undervisere udvikler kompetencer sammen. Det styrker, ifølge lederen, forankringen på skolen, hvis underviserne i fællesskab kan drøfte, hvordan et kursus eller udviklingsforløb kan omsættes til nye praksisser.

Fælles kurser kan motivere til at forny praksis

Fælles kompetenceudvikling kan motivere underviserne til at forny deres undervisningspraksis. Udbyttet fra et kompetenceudviklingsforløb bliver brugt både til at udvikle nye undervisningsforløb og til at justere igangværende undervisningsforløb. Det betyder ikke, at alle undervisere skal adoptere de samme nye metoder. Der skal, ifølge ledere og undervisere, være frihed til, at underviseren selv kan plukke elementer ud fra et kursus eller udviklingsprojekt, som passer netop til vedkommendes undervisning.

Flere undervisere og ledere peger på, at kompetenceudviklingsforløb har sat sit præg på undervisningen. På en erhvervsskole har et ministerielt udviklingsprogram fx inspireret underviserne til at beskrive forløb og opgaver til undervisning af eleverne på talentspor med udgangspunkt i en ny tilgang til læringsstile.

Undersøgelsen viser, at underviserne får flere værktøjer til gavn for undervisningen, når de deltager i fælles kompetenceudvikling. Det kan være både pædagogiske redskaber til undervisning og evaluering og nye metoder til fx kollegasparring og feedback. Et teammedlem beskriver, hvordan et udviklingsprojekt fik betydning for undervisningen:

”Udviklingsprojektet gav os meget i forhold til det pædagogiske, og at vi fik lavet en hel masse nyt pædagogisk materiale, som gav stor tilfredshed både for os selv og for eleverne.”

Teammedlem

Underviserne fortæller, at det er tilfredsstillende for både eleverne og underviserne selv at få nye pædagogiske redskaber, da det giver underviserne nye indsigter og et skarpere blik for, hvad der gør undervisningen motiverende for eleverne.

Det kan dog være en udfordring at få omsat indholdet fra et kursus til praksis, viser interviewene. Det kræver, at teamet eller den enkelte underviser har haft mulighed for at afprøve og integrere de nye værktøjer i praksis. Et teammedlem fortæller her, hvordan teamet fik sat op-samlingen efter et kursus i system:

”Vi var alle sammen blev sendt på kursus i cooperative learning (CL), så vedtog hvert team, at hver lærer skulle bruge CL mindst en gang om ugen. Og det skulle man holde hinanden op på, hvad vi havde lavet, en gang om måneden. Og det var simpelthen på dagsordenen.”

Teammedlem

Forankring i undervisningen bliver understøttet, hvis teamet og teamets leder drøfter, hvordan indholdet i kurset kan bruges i den undervisning, som teamet står for, eller når teamet skal udvikle nye undervisningsmaterialer eller forløb. Underviserne fortæller, at det er vigtigt at aftale, hvordan og hvornår man samler op, så teammedlemmerne kan hjælpe hinanden med at få udbytte af deres nye kompetencer.

Individuel kompetenceudvikling kan komme teamet til gode

Undersøgelsen viser, at hele teamet kan drage nytte af, at en underviser i teamet har udviklet sine kompetencer, men det kræver, at teamet har fokus på at dele viden og erfaringer. Et teammedlem fortæller om teamets viden-delning:

”I teamet vil vi rigtig gerne høre om hinandens opgaver, fx efter et afsluttet modul på PD [diplomuddannelse i erhvervspædagogik]. Nogle gange er det faktisk også på dagsordenen på vores møder, men det er kun få gange, vi rent faktisk har tid til at høre om hinandens opgaver.”

Teammedlem

Underviserne og lederne peger på, at de nye metoder og redskaber, som et teammedlem tilegner sig på PD eller på et individuelt kursus, kan komme hele teamet til gode. Det kræver dog, at teamet eller lederen følger op på kurset, fx ved at den nye viden tages op på et teammøde, eller ved at tænke de nye kompetencer ind, når teamet skal løse en opgave i fællesskab.

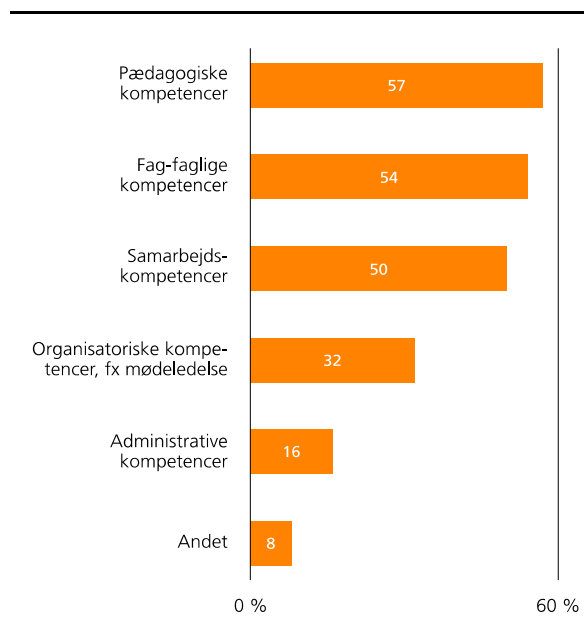


Undervisernes ønsker til fremtidig kompetenceudvikling

Hvis teamsamarbejdet skal udvikle sig fremover, er der i nogle team brug for at styrke de pædagogiske og fagfaglige kompetencer og ligeledes at styrke kompetencerne til at indgå i et teamsamarbejde, viser undersøgelsen.

Der tegner sig et todelt billede, når vi spørger om undervisernes vurdering af teamets kompetencer. Den ene halvdel af underviserne (52 %) mener, at underviserne i teamet i høj grad har de kompetencer eller den viden, der skal til for at løse teamets opgaver. Den anden halvdel af underviserne (48 %) mener, at teamet kun i nogen grad, i mindre grad eller slet ikke har de nødvendige kompetencer til at løse teamets opgaver. Denne gruppe mener bl.a., at der er behov for at styrke de pædagogiske kompetencer, de fagfaglige kompetencer og samarbejdskompetencerne i teamet. Det fremgår af figur 18.

Figur 18
Hvilke kompetencer synes du, der kunne være behov for at styrke i teamet?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n= 468)

Note: Det er kun de respondenter, som ikke har angivet at teamet i høj grad de nødvendige kompetencer eller viden til at løse teamets opgaver, som har haft mulighed for at besvare dette spørgsmål.

Undersøgelsen viser med andre ord, at en stor del af teamene besidder de nødvendige kompetencer, men at der i nogle team er potentiale i at satse på kompetenceudvikling inden for det fagfaglige og pædagogiske område samt på forløb, der styrker samarbejdet i teamet.

DET KAN I GØRE FOR AT FÅ GAVN AF FÆLLES KOMPETENCEUDVIKLING

Som leder kan du:

- Facilitere pædagogiske diskussioner om indholdet i et kompetenceudviklingsforløb med teamet enten undervejs i eller efter forløbet
- Løbende drøfte med teamet, hvordan udbyttet af fælles kompetenceudvikling kan indgå i de opgaver, som teamet skal løse
- Bruge fælles kompetenceudvikling som redskab til at synliggøre dine pædagogiske målsætninger for teamet.

Som teammedlem kan du:

- Anvende viden fra fælles eller individuel kompetenceudvikling, fx når teamet skal planlægge nye undervisningsforløb
- Tage initiativ til at samle op på erfaringer undervejs i eller efter et kompetenceudviklingsforløb
- Regelmæssigt drøfte med dit team, om der er nye kompetencebehov i teamet, som kan understøttes via fælles kompetenceudvikling, og gå i dialog med din leder om behovene.



Et godt og tillidsfuldt forhold blandt underviserne i teamet har en positiv betydning for det faglige udbytte af teamsamarbejdet. I dette kapitel beskriver vi, hvilken betydning gode sociale relationer kan have for det faglige samarbejde i teamet.

Et femte element, der styrker teamsamarbejdet om undervisningen, er gode sociale relationer i teamet. Ud af alle de forhold, vi har undersøgt i den kvantitative analyse, har det at trives socialt i teamet størst positiv betydning for, om underviserne oplever et udbytte af teamsamarbejdet.

Gode sociale relationer handler om to ting. For det første drejer det sig om, at teamets medlemmer oparbejder en tillid til hinanden, der betyder, at de har nemmere ved at dele undervisningsmaterialer og i det hele taget være fælles om undervisningen. For det andet drejer det sig om, at gode relationer skaber grobund for en god feedbackkultur i teamet og gør det nemmere og mere trygt for underviserne at invitere en teamkollega ind i undervisningen.

Overordnede resultater

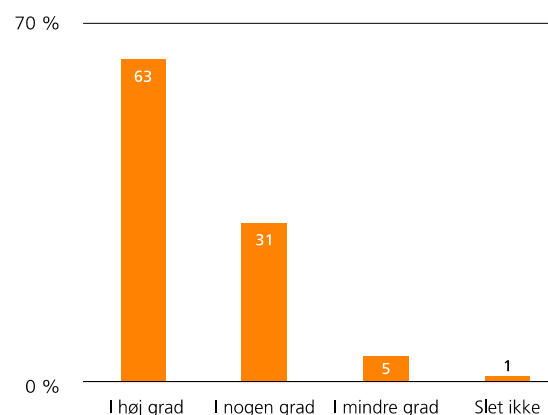
På erhvervsuddannelserne har de fleste team det godt indbyrdes, da 63 % af underviserne i høj grad trives socialt i deres team. Kun 43 % af underviserne har oplevet, at der er blevet gennemført, eller at de er i gang med, aktiviteter, der styrker samarbejdet og det sociale klima i teamet.

I dette kapitel ser vi på, hvad gode sociale relationer betyder for teamsamarbejdet om undervisningen og elevernes læring, og hvad man kan gøre for at opbygge og vedligeholde gode relationer i teamet.

God kemi og fælles kultur skaber tillid

De fleste undervisere trives socialt i deres team. 63 % af underviserne svarer i spørgeskemaundersøgelsen, at de i høj grad trives i deres team, og 31 % gør det i nogen grad. Kun sammenlagt 6 % svarer "I mindre grad" eller "Slet ikke", jf. figur 19.

Figur 19
I hvilken grad trives du socialt i teamet?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n= 1.011)



At der er gode relationer i et team, betyder først og fremmest, at der er en god kemi imellem teamets medlemmer. De team, vi har interviewet, beskriver det på den måde, at de respekterer hinanden og har det godt i hinandens selskab – og griner sammen, som denne underviser fortæller:

”Det har stor betydning, at vi klikker godt sammen; vi griner meget sammen.”

Teammedlem

Gode relationer er også en medvirkende faktor til, at teamet kan skabe en fælles kultur, som understøtter det faglige samarbejde i teamet. Teamene i undersøgelsen fortæller fx om betydningen af fælles humor, fælles normer om, at en aftale er en aftale, og en fælles forståelse af, at det er o.k. og velkomment at kommentere hinandens arbejde.

Tillid understøtter en god feedbackkultur

Når underviserne i teamet har gode relationer til hinanden, kan det bidrage til et bedre forum for konstruktiv feedback på andre teammedlemmers undervisning, fortæller underviserne. En underviser beskriver fx feedbackkulturen i teamet på følgende måde:

”Vi har det sådan, at hvis en kollega siger noget til én, så er det velment. Det er ikke for at angribe, men for at give en hjælpende hånd.”

Teammedlem

At underviserne på den måde har tillid til, at kollegaerne ikke vil kritisere, men hjælpe, gør det muligt at lære i

fællesskab. Både fordi tilliden giver underviserne mod på at spørge hinanden om hjælp, så teamet kan arbejde sammen om at håndtere konkrete udfordringer, og fordi tilliden skaber en åbenhed over for at dele erfaringer og materiale, så kollegaerne kan bruge det, eller man kan arbejde videre i fællesskab for at nå et bedre resultat.

De team, vi har interviewet, fortæller, at teammedlemmerne har gensidig tillid til hinanden, men at de kender til de barrierer, der kan være forbundet med at skulle lægge materiale frem for kollegaerne. Det handler især om, at undervisningsmaterialet opleves som noget personligt, og at man er bekymret for kritik, som det beskrives i dette citat:

”Det kunne vi godt blive endnu bedre til. Der er mange lærere, der har svært ved det. Det hører man jo også – at folk er bange for at dele materiale. For i virkeligheden er man bange for sine stavefejl og kollegaen, der synes, at det virker fuldstændig forkert. Det er jo lidt personligt, når man er nede og undervise, og den kritik fra en kollega er 100 gange værre end nogle elever, der siger et eller andet.”

Teammedlem

Tilliden er altså nødvendig for at skabe den konstruktive feedbackkultur, hvor man tør dele sit arbejde for at lære af hinanden, fortæller teamene. Det er især en styrke, når teammedlemmerne skal udvikle materiale og metoder i fællesskab. Det kan fx være i de tilfælde, hvor de skal udvikle et nyt undervisningsforløb sammen. Her er det vigtigt, at alle tør byde ind med ideer og udkast, og at alle er åbne over for at tage hinandens feedback til sig

BOKS 5: AKTIVITETER, DER STYRKER RELATIONERNE

Teamdage

En leder fortæller, at de ca. hver tredje måned har en teamdag, hvor teamet og lederen er samlet og arbejder med relationerne og samarbejdskulturen i teamet. Hvis det er et nyt team, er der fokus på at lære hinanden at kende og etablere sig som team. Lederen oplever, at teamdagene har stor betydning for arbejdsglæden i teamet.

Vejrmelding

Et team har indført, at man starter teammøderne med en runde, hvor teammedlemmerne hver især fortæller, hvordan de har det – en såkaldt vejrmelding. Det giver dem en føling med hinanden.

Sociale arrangementer

Flere team fortæller, at de uformelt mødes efter arbejdstid over en kop kaffe eller en øl fredag eftermiddag. Det kan også være, at de spiser sammen efter et forældremøde eller lign. Det styrker sammenholdet og den gensidige tillid, der skal til, for at de har lyst til at dele deres efterfaringer.

Arbejdsdage med sociale indslag

Et team fortæller, at det tidligere har brugt to dage om året på et ophold med lederen, hvor teamet har arbejdet intensivt med fx planlægning af et bestemt forløb og efterfølgende spist middag sammen. Det har rystet dem sammen og styrket deres tillid til hinanden.

Kilde: EVA's interviewundersøgelse blandt undervisere og ledere på erhvervsuddannelserne.

i en positiv ånd. Det kan også være, når teammedlemmer henter inspiration fra hinanden og arbejder videre med hinandens undervisningsmaterialer.

Fælles refleksioner over undervisningen

Tilliden er også afgørende i situationer, hvor underviserne sparrer med hinanden om resultatet af undervisningsevalueringer, så man kan bruge hinanden i teamet til i fællesskab at reflektere over, hvad man kan gøre for at imødegå en bestemt udfordring.

Endelig er tillid afgørende for, at underviserne har mod på at invitere en kollega fra teamet med ind i undervisningen, så han eller hun efterfølgende kan give feedback, eller så man efterfølgende kan have nogle gode drøftelser i teamet om, hvordan man bedst muligt griber undervisningen an. Men det kræver overvindelse på den måde at invitere sin kollega indenfor i undervisningsrummet, og det kan være en barriere, der er svær at nedbryde, fortæller en underviser:

”Man udstiller sig selv i en situation, hvor man udfører sit hverv, og det er der en, der skal se på. Det kræver altså, at man er rimelig sikker. At sige: ‘Du kommer bare og kigger, du giver bare feedback, alt det, du kan.’ Der skal du ikke være særligt usikker, før det bliver rigtig ubehageligt.”

Teammedlem

Barriererne gør, at det i dag ikke er så udbredt at invitere kollegaerne fra teamet med ind i undervisningen, viser undersøgelsen. Som det fremgår af kapitel 3, svarer kun 15 % af underviserne i spørgeskemaundersøgelsen, at de i teamet overværer hinandens undervisning med henblik på feedback.

Tiltag, der styrker relationerne

Tillid og gode samarbejdsrelationer i teamet kommer ikke af sig selv. Man skal arbejde for det. Det kræver, at man tager sig tid til det og understøtter med tiltag, der styrker samarbejdet.

I interviewene fortæller ledere og undervisere, at fælles aktiviteter i teamet er med til at styrke relationerne og den gensidige tillid, som skal til, hvis underviserne skal udvikle et velfungerende samarbejde i teamet. Eksemplerne på sådanne aktiviteter spænder vidt fra egentlige teamdage med fokus på samarbejdskulturen til mere uformelle sociale arrangementer.

Boks 5 viser eksempler på aktiviteter, som de team, vi har interviewet, erfarer, kan styrke de sociale relationer. Ikke alle team gennemfører dog aktiviteter med henblik på at styrke samarbejdet. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 37 % af underviserne, at de har gennemført aktiviteter i teamet med henblik på at styrke samarbejdet, og 20 % svarer, at de er i gang med sådanne aktiviteter.

Betydningen af den sociale trivsel taget i betragtning peger resultatet på, at der kan være et potentiale i, at erhvervsskolerne i højere grad end i dag medtænker sådanne aktiviteter i forbindelse med teamledelse.

Det tager tid at skabe gode relationer

En anden måde at understøtte et godt samarbejde i teamet på er at tænke de sociale relationer ind, når lederen sammensætter team.

Af spørgeskemaundersøgelsen fremgår det, at de faglige kompetencer vægter højest, når ledere sammensætter team, da 72 % af lederne angiver, at de faglige kompetencer i høj grad har haft betydning for sammensætningen af deres team. Dog angiver 31 % af lederne, at de sociale kompetencer i høj grad har betydning for den måde, de sammensætter team på.

En af de ledere, vi har interviewet, fortæller fx, at han medtænker de sociale kompetencer og kompetencen til at indgå i et team, når han ansætter nye undervisere, fordi relationerne mellem underviserne er afgørende for, om teamet fungerer.

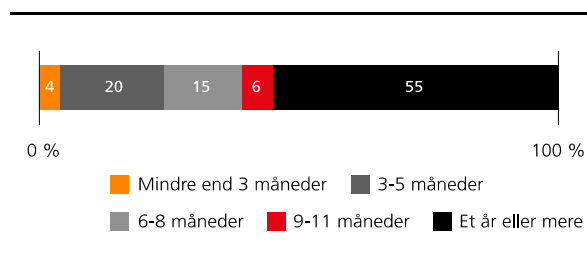
Uanset sammensætningen af teamet tager det dog tid at opbygge gode relationer og et professionelt arbejdsfællesskab, og det kræver en vis stabilitet i bemanningen. Hvis der er stor udskiftning blandt underviserne i teamet, kan det være vanskeligt at skabe og fastholde den fælles kultur, der skal til. Det påpeges fx i dette citat:

”En stor personaleomsætning er lidt en hindring for, at vi kan nå noget. Det der med, at vi kender hinanden, det gør nogle ting lettere og mere effektive.”

Teammedlem

Mange undervisere har dog været i samme team længe. I spørgeskemaundersøgelsen svarer 55 % af underviserne, at de har været i deres team i et år eller mere, jf. figur 20.

Figur 20
Hvor længe har du været med i teamet?



Kilde: EVA's spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere på erhvervsuddannelserne. (n= 1.019)

Mange team er dog fortsat i gang med at opbygge samarbejdet, bl.a. som følge af de ændringer i teamorganiseringen, som reformen af erhvervsuddannelserne har medført på nogle erhvervsskoler. I disse team vil det være ekstra vigtigt at skabe rum for at opbygge gode sociale relationer, så teammedlemmerne får den tillid til hinanden, der skal til, for at de kan bruge hinanden og få det optimale udbytte af teamsamarbejdet – til gavn for undervisningen og elevernes læring.

DET KAN I GØRE FOR AT STYRKE RELATIONERNE I TEAMET

Som leder kan du:

- Tage initiativ til konkrete aktiviteter, der styrker de sociale relationer i teamet
- Sætte fokus på feedbackkulturen i teamet – og understøtte med sparring, hvis der er behov for det
- Værne om stabiliteten i teamet og undgå for mange udskiftninger blandt teamets medlemmer.

Som teammedlem kan du:

- Engagere dig i fælles aktiviteter for teamet
- Tage initiativ til sociale indslag sammen med dit team i hverdagen
- Være åben over for at bruge kollegaer i teamet i feedbacksammenhæng.



Undersøgelsens metode og design

I dette kapitel præsenteres den metode og det design, der ligger til grund for undersøgelsen af teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne.

Undersøgelsesspørgsmål

Undersøgelsens overordnede undersøgelsesspørgsmål er:

Hvad kendetegner undervisernes teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne, og hvordan kan skolerne understøtte undervisernes teamsamarbejde, så det kan fungere som redskab til udvikling af undervisningen?

Undersøgelsesspørgsmålet er blevet afdækket ved hjælp af følgende delspørgsmål:

- Hvordan er lærerteam organiseret på erhvervsuddannelserne, og hvad er skolernes formål med dem?
- Hvilke rammer fastlægger skolerne for teamsamarbejdet, og hvilke opgaver løser teamene?
- Hvilke faktorer har betydning for, om lærere og ledere vurderer, at teamene giver et fagligt, pædagogisk udbytte?
- Hvilke erfaringer har lederne med at lede teamsamarbejde om undervisningen, og hvilke udfordringer og muligheder oplever de?
- Hvilke erfaringer har lærerne med at samarbejde i team om undervisningen, og hvilke udfordringer og muligheder oplever de?

Undersøgelsen beskæftiger sig med teamsamarbejde, der har fokus på undervisningen og elevernes læring. Undersøgelsen går dermed ikke i dybden med erfaringer med andre teamopgaver, eksempelvis i forbindelse med praktisk planlægning eller koordinering.

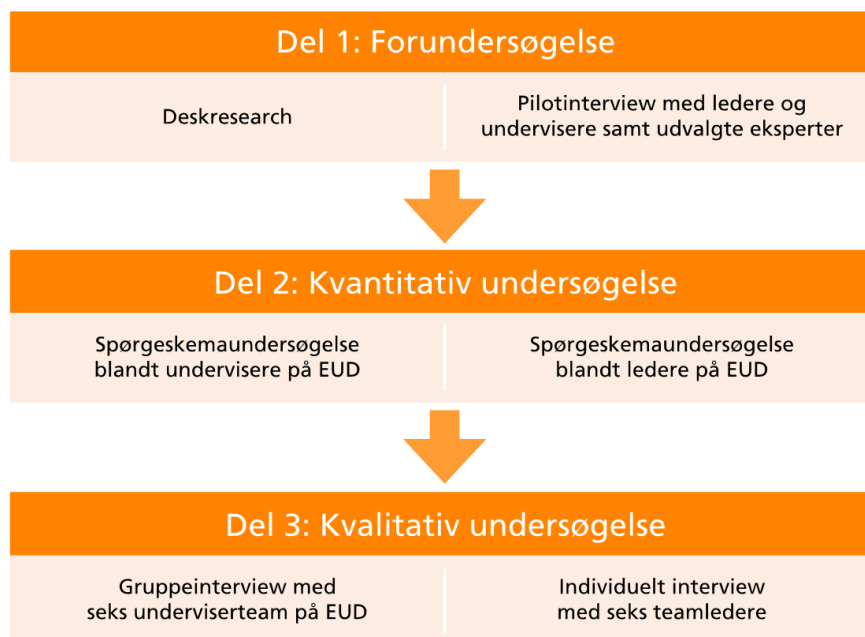
Undersøgelsens design og datagrundlag

Analysen i rapporten bygger på en kombination af kvantitative og kvalitative metoder. De kvantitative analyser har bidraget til at kortlægge teamsamarbejdet og til at udvikle en statistisk model, der udleder fem elementer, der har betydning for, om undervisere oplever et fagligt, pædagogisk udbytte af teamsamarbejdet. Interviewene har kvalificeret og udbygget resultaterne fra den kvantitative analyse. På den måde er mønstre fra spørgeskemaundersøgelsen blevet uddybet med eksempler og perspektiver fra interviewundersøgelsen. De fem elementer har dannet udgangspunkt for tematiseringen af analysen. Læs mere om modellen og metoden i metodeappendikset, der er bilag til rapporten.

Datagrundlag

Undersøgelsen bygger på kvalitative interview med seks team og deres ledere samt på en spørgeskemaundersøgelse blandt undervisere og ledere med personaleansvar for undervisere på erhvervsuddannelserne.

Undersøgelsens datakilder er illustreret i figuren nedenfor.



Forundersøgelse

Første element i undersøgelsen er en forundersøgelse, der omfatter dels deskresearch vedrørende eksisterende viden om teamsamarbejde i uddannelsessektoren og dels interview med udvalgte praktikere og eksperter.

Spørgeskemaundersøgelse

Ledere og undervisere har besvaret hver deres spørgeskema i undersøgelsen. Spørgeskemaundersøgelserne er gennemført i perioden primo december 2015 til primo januar 2016.

Spørgeskemaet er blevet besvaret af 221 ledere med personaleansvar for undervisere på erhvervsuddannelserne og 1.119 undervisere, der er fastansat og underviser på erhvervsuddannelserne. Spørgeskemaundersøgelsen blandt undviserne har en svarprocent på 38, og spørgeskemaundersøgelsen blandt lederne har en svarprocent på 56.

Begge spørgeskemaundersøgelser afdækker erfaringer og repræsenterer de fire skoletyper: merkantile skoler, tekniske erhvervsskoler, SOSU-skoler og kombinations-skoler. Skoletype bliver imidlertid ikke anvendt som analytisk ramme for undersøgelsen, fordi der ikke er nævneværdige forskelle på lederne og undvisernes besvarelser, alt efter hvilken skoletype de repræsenterer, inden for de områder, som undersøgelsen afdækker.

Interviewundersøgelse

Det tredje element i undersøgelsen er en interviewundersøgelse blandt ledere og team på seks forskellige erhvervsskoler. Interviewene blev gennemført i perioden ultimo februar til primo april 2016.

De seks skoler, der indgår i undersøgelsen, er udvalgt på baggrund af en screeningsprocedure, der havde til formål at udvælge team, der havde særligt gode erfaringer med at samarbejde om undervisningen og elevernes læring. Screeningsproceduren er beskrevet nærmere i metodeappendikset, der er bilag til rapporten.

Der er gennemført et individuelt interview med den leder, der var blevet udpeget via screeningsproceduren. Interviewet med teamet foregik som et gruppeinterview med et team af undervisere, som lederen har ledelsesansvar for.

Alle interview er gennemført på skolerne, og i forbindelse med interviewene deltog vi i et teammøde. Formålet var at skærpe vores forståelse af teammødet som ramme for teamsamarbejdet og at opnå baggrundsviden om teamsamarbejdet, som kunne inddrages i interviewene.

Litteraturliste

Litteraturliste

- *Pædagogisk ledelse på erhvervsuddannelserne* (EVA 2014)
- *Lederen som teamcoach* (Søholm m.fl. 2007)
- *Professionelle læringsfællesskaber* (Albrechtsen 2015)
- *Teamorganisering – En evaluering af teamorganisering og teamsamarbejde på de treårige gymnasiale uddannelser* (EVA 2012)
- *Udvikling af pædagogisk ledelse på erhvervsskoler. Paraplyprojekt – tværgående analyse* (NCE 2015)
- *Nye krav til de pædagogiske kompetencer – Erfaringer med lærere fra de erhvervsrettede institutioners deltagelse i diplomuddannelsen i erhvervspædagogik* (EVA 2015).

**DANMARKS
EVALUERINGSINSTITUT**

Østbanegade 55, 3.
2100 København Ø

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

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

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

Teamsamarbejde på erhvervsuddannelserne
© 2016 Danmarks Evalueringsinstitut

Tryk
Rosendahls

Foto
Jesper Rais, Søren Svendsen, Thomas Søndergaard

Eftertryk med kildeangivelse er tilladt

Bestilles hos:
Alle boghandlere
40,- kr. inkl. moms

ISBN: 978-87-7958-961-2