

Masteroppgave i skoleledelse

NTNU 2013

Kjell Are Myrnes



Hvordan kan rektor gjennomføre skolevandring slik at lærerne får størst mulig læringsutbytte av denne?

En fenomenologisk studie med tre lærere om verdien av skolevandring

Forord

Denne oppgaven handler om oppfølgingskultur og samhandling mellom leder og undervisningspersonell. Jeg har fått være med i timer der lærere samhandler med elevene og øser av sin kompetanse i det de kan best, å undervise. Det å se at det er så mye kompetanse i den skolen der jeg arbeider som rektor, har gitt meg tiltro til at det må være mange av dem der ute som brenner for å formidle kunnskap til elever og tar sitt yrke på alvor. For at alle rektorene skal se hvilken ressurs de forvalter, så må de ut i skolehverdagen, de må ut i klasserommene, de må se lærerne i kunnskapsformidlingen. Det handler om å kjenne sin skole og se sine ansatte, og ikke minst se sine elever.

Jeg vil takke min veileder i første fase av oppgaven, Rita Riksaasen for god oppfølging og rask tilbakemelding. Så må jeg rette en kjempestor takk til en tidligere kollega og nå min veileder på siste fase av oppgaven, Siw Skrøvset. Din kunnskap om skolevandring og veiledning har vært til stor hjelp når jeg jobbet for å komme i mål med oppgaven.

Denne oppgaven bygger på intervju med tre dyktige medarbeidere i skolen der jeg jobber som rektor. De har vist meg stor velvilje i en travel skolehverdag. Jeg velger å tro at de ønsker å bidra fordi de ser at utvikling og deling av kunnskap er viktig om en skal bli bedre i det en selv gjør. En lærende organisasjon har behov for delingskultur, tusen takk! Takker også de andre i kollegiet, og de utenfor kollegiet som har bidratt med sine innspill til denne oppgaven.

Til slutt vil jeg takke min datter, Maiken, for at hun alltid inspirerer meg i det hun gjør. Har det ikke vært for henne har jeg nok aldri blitt lærer og jobbet i skolen.

Sandefjord 01.11.2013

Kjell Are Myrnes

Sammendrag

Hensikten med denne oppgaven er å se på metodikken skolevandring og hvordan lærerne oppfatter nytten av skolevandring som rektor gjennomfører.

Det har i de siste årene vært satt stort fokus på dette med leders/rektor rolle i skolen. Utdanningsdirektoratet har satt fokus på skoleledernes utdanning og rektor som pedagogisk leder, og i forskningen har det blitt satt fokus på leders rolle for elevenes utvikling. Det er også uttalt at lærere som samarbeider om undervisningen og deler med hverandre, oppnår gode resultater for sine elever. Gjennom metodikken skolevandring som setter fokus på at leder ser og gir tilbakemelding, så vil denne metodikken gi den enkelte lærer økt læringsutbytte når rektor gjennomfører skolevandring.

Problemstilling

Min studie tar utgangspunkt i følgende problemstilling: **Hvordan kan rektor gjennomføre skolevandring slik at lærerne får størst mulig læringsutbytte av denne?**

Metodisk tilnærming

Jeg har valgt å forske på tre lærere i skolen der jeg arbeider som rektor. Studiet er gjennomført som en kvalitativt, fenomenologisk studie. Jeg har i tillegg til tradisjonell skolevandringsmetodikk innført video som en utvidelse av skolevadringen jeg gjennomfører. Jeg vil også belyse hvordan skolevandring gjennomføres på den tradisjonelle måten og gjennomføring ved bruk av video. Utgangspunkt for den tradisjonelle skolevadringen er ut fra den amerikanske skolevandringsmetodikken ”Three Minute Classromm Walk-Through” (Downey et.al., 2004)

Sentrale funn

Gjennom presentasjon av empiri, analyse og drøfting, ser jeg på sentrale funn som grunnlag for hva lærerne mener de har hatt utbytte av gjennom skolevadringen, og om bruk av video i skolevadringen kan øke dette utbyttet. Hovedaktiviteten i skolevandring er rektor eller skolelederes observasjon av lærer, ev. team med påfølgende refleksjonsprosesser. De ansattes grad av involvering er vesentlig i denne oppgaven, da jeg er ute etter deres mening om utbytte de har av rektors skolevandring og måten den blir gjennomført på.

Innhold

1. Innledning.....	5
1.1 Hensikt med studien:.....	5
1.2 Bakgrunn for valg av tema.....	5
1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål for studiet.....	7
1.4 Oppbygning, avgrensinger i oppgaven.....	7
2.0 Teoretiske perspektiver.....	8
2.1. Skolevandring.....	8
2.1.1 Downeys skolevandningsmodell.....	9
2.1.2 Modifisert modell for skolevandring.....	11
2.1.3 Video som verktøy i skolevandringen.....	12
2.1.4 Skolevandring eller veileding?.....	13
2.2 Rektor som pedagogisk leder.....	14
2.3 Sosiokulturelt perspektiv.....	15
2.3.1 Den proksimale utviklingssonen (<i>den nærmeste utviklingssonen</i>).....	16
2.3.2 Klasseledelse og læringstrykk.....	17
2.4 Skolen som en lærende organisasjon.....	18
3.0 Metodevalg.....	20
3.1 Aksjonsforskning og aksjonslæring.....	20
3.2 Kvalitativ metode.....	21
3.3 Datainnsamling i studien.....	22
3.4 Fenomenologisk tilnærming.....	23
3.5 Utvalg av informanter.....	23
3.5.1 Intervju.....	24
3.5.2 Intervjuguide og intervjusamtalene.....	25
3.6 Analysen.....	25
3.7 Om datas holdbarhet: validitet og reliabilitet.....	26
3.8 Etske hensyn.....	27
4.0 Gjennomføring av skolevandringen.....	28
4.1 Skolevandring ved Jordet skole.....	28
4.1.1 Skolevandring etter felles kriterier.....	29
4.1.2 Eksempel 1: Mellomtrinnet.....	30
4.1.3 Eksempel 2: småskoletrinnet.....	32
4.2 Utvikling av skolevandringen ved å innføre video under observasjonen.....	34

4.2.1 Eksempel: Med videokamera inn i klasserommet.	34
5.0 Funn fra intervjuene	36
5.1 Lærernes erfaring med skolevandring.....	37
5.2 Hva er en god pedagog?	38
5.3 Kunne skolevandring vært gjennomført på en annen måte?	40
5.4. Video og skolevandring	41
5.5 Tradisjonell skolevandring eller bruk av video?	43
6.0 Drøfting.....	45
6.1 Lærernes opplevelse av tradisjonell skolevandring.	45
6.2 Rektor som observatør og veileder	48
6.3 Har lærerne bedre utbytte av skolevandring ved bruk av video?.....	49
6.4 Læring er endring av praksis.....	50
7.0 Avslutning.....	52
7.1. Oppsummering.....	52
7.2. Veien videre.....	53
8.0 Litteratur.....	55
Oversikt over vedlegg.....	58

1. Innledning

1.1 Hensikt med studien:

Kunnskapsløftet (LR 06) for grunnskolen og (Kunnskapsdepartementet, 2007) har tydelige forventninger til at skoleledelsen skal bidra i utviklingen av skolen som en lærende organisasjon. Det er også lagt vekt på at rektor skal være pedagogisk leder i denne prosessen.

I denne masteroppgaven ønsker jeg å belyse hvordan lærerne oppfatter sitt utbytte av skolevandring, og om denne opplevelsen endres ved bruk av video.

Jeg har valgt å ta utgangspunkt i den amerikanske skolevandningsmodellen. «Three Minute Classroom Walk-through» (Downey et.al. 2004) å videreutvikle modellen ved blant annet å ta i bruk video i skolevandringen. Gjennom aksjonsforskning vil jeg undersøke om skolevandring er et verktøy som lærerne oppfatter gir de økt kompetanse i blant annet klasseledelse, læringstrykk og evaluering av sin undervisning.

1.2 Bakgrunn for valg av tema

Stortingsmelding ”Kultur for læring» (St. melding nr. 30. Kunnskapsdepartementet 2003 – 2004) legger stor vekt på en sterk lederrolle, den sier likevel ikke noe om hvordan denne skal utøves og hva det er som kjennetegner læring i organisasjonen og hva som er suksessfaktorer.

Kommunen der jeg nå arbeider som rektor har de siste årene satset på å få lederne/rektorene til å fokusere på skolen som en lærende organisasjon. Peter Senge bruker denne definisjonen om en ”lærende organisasjon”:

Organisasjonar der deltakarane jamleg utviklar evna til å skape ønska resultat, der nye og ekspansive tankesett blir framelska, der kollektive ambisjonar får spelerom, og der menneska kontinuerleg lærer mer om korleis ein lærer saman(Peter Senge,1990).

Når skolen er en lærende organisasjon, vil det bety at organisasjonen med dens personale er i en kontinuerlig læringsprosess. En annen definisjon finner vi fra Utdannings- og forskningsdepartementet:

”En lærende organisasjon kan defineres som en organisasjon som utvikler, forvalter og tar i bruk sine kunnskapsressurser slik at virksomheten totalt blir i stand til å mestre daglige

utfordringer og etablerer ny praksis når det er nødvendig". (Utdanning og forskningsdepartementet, 2003, "Har kompetanseberetningen et grunnlag"?).

Jeg har vært rektor i 16 år og har på ulike måter prøvd å veilede lærere for å øke deres kompetanse som klasseledere. Fokuset har ofte vært på eleven og utfordringer rundt denne. Det har i liten grad vært fokus på lærers kompetanse til å formidle læring. Dvs. det at lærere tilrettelegger fagundervisningen slik at elevene har størst mulig læringsutbytte, og hvordan lærerne er som ledere i klasserommet.

Det har selvsagt vært observasjoner der jeg som rektor kan konkludere med at dette er en lærer med gode fagdidaktiske kunnskaper, men at han/hun trenger å jobbe med for eksempel relasjonen til elevene. Observasjonen har i stor grad vært rettet mot lærers årlige medarbeidersamtale, men har i liten grad blitt satt i system for å utvikle lærerens kompetanse ut fra de observasjonene som er gjort i forbindelse med lærernes virke i klasserommet.

Interessen for systematisk oppfølging med veiledning og evaluering av læreres kompetanse i klasseledelse, har lenge vært et av mine ønsker. Gjennom skolevandringmetodikken håper jeg å få innsikt i hvilket utbytte lærerne mener de har av skolevandringen, og samtidig sette fokus på utviklings- og forbedringsområder hos den enkelte.

Kort beskrevet så handler skolevandring om å fokusere på rektors gjennomføring av en systematisk oppfølging av lærere og skolen som organisasjon. Downeys modell (2004) legger til grunn observasjoner av lærere i praksisfeltet der observasjonskriteriene er kjente. I etterkant rettes fokuset mot enkeltindividet der det gjennomføres veiledende og reflekterende utviklingssamtaler.

Gjennom aksjonsforskning og aksjonslæring som metode, vil jeg som rektor være tilstede over en lang periode for å observere en eventuell utvikling hos lærerne, og for de lærerne som er med i prosessen vil det være naturlig at aksjonslæring skjer underveis i prosessen.

"Aksjonslæring er Aksjonsforskningens lillebror. Den har mye til felles med erfaringslæring, man kan sies å være en mer kontant og direkte utgave av det å lære gjennom erfaring. Aksjon retter oppmerksomheten mot aktiv handling, at vi pirker borti systemet, irriterer det eller setter det i sterke bevegelser" (Tiller 2006, s.43)

Aksjonsforskning er i følge Tom Tiller ikke bare en metode, men et helhetlig konstruktivt forskningsopplegg. I Aksjonsforskningen deltar forskeren aktivt i løsningen av oppgaver og

problemer. Hensikten med å bringe inn aksjonsforskning er at jeg som pedagogisk leder kan gå inn i rollen som forsker for å utvikle den enkelte lærers kompetanse gjennom dialog og observasjon gjennom skolevandringsmetodikken.

1.3 Problemstilling og forskningsspørsmål for studiet.

Min problemstilling er: **Hvordan kan rektor gjennomføre skolevandring slik at lærerne får størst mulig læringsutbytte av denne?** Skolevandring vil også være et hjelpemiddel for å øke rektors innflytelse på pedagogisk ledelse i klasserommet. Som leder ønsker jeg å bidra til at lærerne blir motivert til å drive god pedagogisk formidling i klasserommet. Gjennom skolevandringsmetodikken vil en av målsettingene være å øke kvaliteten på rektors pedagogiske ledelse.

Jeg har utarbeidet følgende forskningsspørsmål:

- Hvordan opplever lærerne skolevandring?
- Opplever lærerne at læringsutbyttet endres ved bruk av video?

Den teoretiske rammen vil være basert på et sosiokulturelt syn der læring skjer i samhandling med andre individer (Vygotsky, 1978), og med aksjonsforskning og aksjonslæring som aktuell metodisk tilnærming.

1.4 Oppbygning, avgrensinger i oppgaven

En undersøkelse på valgte tema i full bredde vil kreve tid, ressurser og omfang som går utover rammene for denne oppgaven. Jeg har derfor valgt å avgrense studiene til å gjelde en del av kollegiet. Jeg har av samme grunn avgrenset studiene til å omhandle lærere ved skolen der jeg arbeider som rektor. Mulighetene for å bruke flere lærere og andre skoler er tilsted og vil gi et større datagrunnlag for å vurdere lærernes oppfatning av skolevandring som verktøy i lederrollen.

I det første kapitlet presenterer jeg hensikten med oppgaven, bakgrunnen og forskningsspørsmålene, samt deltagere i forskningsprosjektet. I kapittel to vil jeg ta for meg de teoretiske perspektivene som legges til grunn i oppgaven. Kapittel tre beskriver den metodiske tilnærmingen. Kapittel fire sier noe om hvordan vi gjennomførte skolevandringen, og der vil jeg komme inn på hvordan tradisjonell skolevandring og skolevandring med video som verktøy ble gjennomført. I kapittel fem presenterer jeg sentrale funn fra intervjuene med

informantene. Kapittel seks vil inneholde drøfting av prosjektet som er gjennomført. I kapittel sju kommer jeg med en oppsummering og sier noe om veien videre.

2.0 Teoretiske perspektiver.

I dette kapitlet vil jeg redegjøre for de teoretiske perspektivene som legges til grunn i oppgaven. Teorigrunnlaget i denne oppgaven bygger på to hovedområder som innbyrdes henger sammen. Skolevandring modellen krever at leder/rektor er tilstede for å observere lærer i undervisningssituasjonen, og aksjonsforskningsmetoden krever at forsker er tilstede for å samarbeide med den som utfører det praktiske gjøremål. Med fokus på aksjonsforskning og aksjonslæring vil jeg komme inn på hvordan jeg som leder kan forske i egen organisasjon. Begrepet lærende organisasjon, læring i et sosiokulturelt perspektiv, veiledningsperspektivet og rektor som pedagogisk leder vil også bli belyst.

2.1. Skolevandring

Skolevandring er ikke et nytt fenomen. Verktøyet er utviklet fra 1960-tallet og fram til i dag av amerikanske Carolyn Downey(2004). Tidligere forskning som er gjort på dette området er blant annet Downey(2004), management by walking around, Margery B. Ginsberg ”How walk- through open doors”(Ginsberg, M. B. 2001) som er sterkt inspirert av *Management by wandering around (Trueman 1991)* og Siw Skrøvset(2008) ”Skolevandring – et nytt verktøy for ledelse og læring”. I tillegg finnes det en rekke henvisninger på internett, blant annet masteroppgaver (Anders Lehn, NTNU 2009), og Yngve Næss Høie (2011) sin masteroppgave fra Oslo.

I korte trekk vil jeg beskrive skolevandring som en metode der rektor observerer lærere i en undervisningssituasjon, og gjennom dialog etter observasjonen veileder lærer ut fra gitte kriterier.

”Skolevandring tar utgangspunkt i faglige og pedagogiske områder skolen ønsker å observere, utvikle og forsterke. Den kan inneholde både samtaler mellom leder og lærer før vandringen begynner, observasjon, utviklingssamtaler individuelt og på avdelingsnivå samt avtaler om konkrete vekstpunkter for medarbeiderne og oppfølgingspunkter for lederen” (Riis og Eherstedt. 2013, s.36)

Ved skolen der mitt forskningsarbeid er gjennomført(kalt Jordet skole), har skolevandring og dialog mellom lærer og leder vært utført i en periode over 2 år.

Ved Jordet skole gjennomfører jeg skolevandring ut fra blant annet filosofien til Margery B. Ginsberg og Damon Murphy: "How Walkt-through Open Doors". dvs. med korte (5-15.min) varighet og flere observasjoner. En annen amerikansk skolevandringsmodell satt i system er; Downey Walk-through-modell, utarbeidet av Downey(2004). Den amerikanske skolevandringsmodellen som Downey representerer, bærer preg av det engelske "skoleinspektør" systemet. Dvs. når observasjon gjennomføres så er det ingen samtaler i forkant, og det er faste, kjente overordnede observasjoner som blir gjennomført. Jeg vil komme tilbake til en nærmere presentasjon av modellen. Først vil jeg beskrive Downeys skolevandring, da det er denne modellen jeg har tatt utgangspunkt når jeg startet opp skolevandringen ved min skole. Deretter har jeg ut fra tanker om at modellen kan utvikles/utvides slik at den passer bedre til vår skole. Mitt utgangspunkt var å utvikle medarbeiderne og gjennom det også utvikle organisasjonen.

Når jeg presenterte tanken om skolevandring for kollegiet var de først litt "lunkne" til å få rektor inn i klasserommet sånn uten forvarsel. Etter at jeg hadde presentert metodikken for kollegiet i et felles møte, og informert om fremgangsmåten, ble det en mer positiv holdning til å få rektor inn i klasserommet. Det var selvsagt noen som var mer ivrig en andre, men alle godtok at dette var noe skolens ledelse ville gjennomføre. Kriterier for skolevandringen ble presentert, og med utgangspunkt i våre felles visjoner for god undervisning var rektor klar for å starte opp med skolevandring.

2.1.1 Downeys skolevandringsmodell.

Skolevandring, management by walking around, Walk through, Walk your school; det finnes flere begreper på dette ledelsesverktøyet. Jeg velger å bruke begrepet skolevandring i denne oppgaven.

The Walk-through-metoden gjennomføres i klasserommet etter en fast struktur. Det betyr at lærerne vet hva rektor observerer under vandringen. Det er på følgende fem områder:

1. Elevens konsentrasjon om læringsarbeidet. Ser de ut til å være konsentrert om arbeidet?
2. Læreplanmål for arbeidet. Hvilke delmål har læreren fokusert på i denne timen og hvor relevante er disse for fagplanen / de sentrale læreplanmålene?
3. Hvordan har læreren valgt å legge opp arbeidet (metodevalg) for at elevene skal nå læringsmålene?

4. Hvilke tegn eller bevis ser du i klasserommet på tidligere gjennomførte aktiviteter (mappevurdering, prosjekter osv.)?
5. Er det forhold knyttet til sikkerhet og helse som trenger oppfølging?

I følge Downey (2004) bygger den amerikanske modellen på en transaksjonsanalytisk forståelse om at lærer og rektor er likeverdige i relasjonen som voksen - voksen og at oppfølgingssamtalen med lærerne etter observasjonene bygger på tillitt og gjensidig respekt.

Når det gjelder selve observasjonen, sier Downey følgende:

The Downey Walk-Through classroom visit is short in length – about 2 to 3 minutes in a classroom. It is like taking a short video clip of the moment. There is no intent to evaluate the teacher; rather it is a time to gather information about curricular and instructional teaching practices and decisions teachers are making. (Skrøvset, 2008, s.17).

Den amerikanske skolevandringssmodellen, *The Tree- Minute Classroom Walk- Through*, tar utgangspunkt i en antagelse om at en god rektor må ha oversikt over hva som skjer ute i klasserommene og i lærers praksis. Det er ikke snakk om å være inne i hele timer, men kun korte visitter(5-6 ganger) innom klasserommet i to til tre ganger i året. Begrunnelsen for dette var at rektorer ville se lærere undervise oftere og komme hyppigere ut i klasserommene. Skrøvset (2008) viser til at denne modellen ikke har lagt vekt på noen førsamtale, men har fokus på observasjonen, noen faste mål(observasjonskriterier) og ettersamtaler etter noen observasjoner.

Skrøvset (2008) viser til fem grunnleggende ideer for skolevandring.

1. Kort, fokus og samtidig uformell observasjon
2. Mulige arenaer for refleksjon
3. Fokus på undervisning
4. Oppfølging etter avtale og ikke etter hvert besøk
5. Uformell og samarbeidsorientert

2.1.2 Modifisert modell for skolevandring

Ut fra Downeys 5 grunnleggende ideer ønsker jeg å modifisere disse og gi de et personlig preg i forhold til min skolevandring. Jeg har valgt ikke å ha direkte oppfølging når jeg er inne i korte sekvenser. (5-15 min). Refleksjon og evaluering kommer etter siste observasjon. Gjennomføring av tradisjonell skolevandring vil jeg beskrive som den første fasen(fase 1) i dette prosjektet. Jeg har i en viss grad forsøkt å holde meg til den amerikanske skolevandringsmodellen, men det ble foretatt en del tilpasninger som jeg følte var mer riktig for meg (modell 1).

I fase 2 av skolevandringsprosjekter har jeg brukt video som et verktøy i observasjonsfasen. En mer detaljert begrunnelsen for dette vil jeg komme tilbake til, men jeg la blant annet vekt på at: Ved bruk av video kan lærer se seg selv i samhandling med elevene. Læreren vil da være observatør på seg selv i sin klasseledelse og undervisningsprosess.

Opprinnelig amerikansk modell	Mine tilpassninger
Observasjon av enkeltlærere	Kan også gjøres med andre enkeltlærere tilstede
Faste, allmenne observasjonskriterier	Faste kriterier fra skolens folder om god undervisningspraksis i timene, men også noen ganger uten kriterier for kun observere læringstrykket.
Ingen førsamtaler	Skjemaer som lærere får utdelt i forkant. Her er observasjonskriteriene forskjellige fra hver observasjonsperiode. Kriteriene er hentet fra god undervisningspraksis ”Slik gjør vi det” ved vår skole. Førsamtaler gjennomføres som informasjon til kollegiet før hver observasjonsperiode.
2-3 minutter observasjoner, 6-7 observasjoner	Lengre observasjoner med inntil en hel arbeidsøkt kan gjennomføres. Hovedregel er mellom 5 -10 min. og 3 til 6 ganger.

Ettersamtale	Tas så nært som mulig etter observasjonene. Hovedregel etter noen observasjoner, og rett etter den siste observasjon som er planlagt gjennomført.
--------------	---

Tabell 1. Oversikt over Amerikansk modell og mine tilpassninger.

Skolevandring i fase 1 ble derfor gjennomført ut fra de 5 punktene som er beskrevet i skolevandringsmodellen (tabell 1), og jeg holdt meg til kriteriene som beskrives i denne. Der ble lærer observert av rektor med kjente kriterier. Det var ingen førsamtaler med den enkelte lærer, og inntil 6 observasjoner ble gjennomført før evaluering. I snitt var oppholdene i klasserommet fra 5 til 15 minutter. Dette var et avvik ut fra modellen, men jeg anså det som en viktig faktor for å få med det som var hovedhensikten, nemlig å få et godt grunnlag for evalueringen og dialog med lærer.

2.1.3 Video som verktøy i skolevandringen

Ved å innføre video som et verktøy i skolevandringen, ønsket jeg å tilføre en ny dimensjon til skolevandringen. Bakgrunnen for å ta i bruk video kom etter et prosjekt i faget matematikk. Lærerne som var med i prosjektet måtte filme hverandre for å gi tilbakemelding og evaluering etter de hadde gjennomført en undervisningsøkt. Rektor var den som ble pålagt oppdraget med å filme lærerne i denne undervisningsøkten.

Dette inspirerte meg, og tanken om å bruke dette i skolevandringen ble tent. Jeg så på dette som en ny dimensjon som kunne gi den enkelte lærer et nytt syn på seg selv som pedagog i samhandling med elevene. Hvordan ville han/hun vurdere seg selv ut fra sekvensene der det var mulig å se seg selv gjennomføre en undervisningsøkt? Samtidig ville det gi meg en mulighet til å studere den enkelte lærer ut fra detaljene som et videoopptak inneholder i motsetning til en enkelt observasjon gjort av rektor.

Gjennom teori fra blant annet "Marte Meo - metoden" (Holten, 2011) så jeg på hvordan lærerne opplever videoveiledning som en del av skolevandringsmodellen. Jeg har i tillegg brukt artikkelen til Stein Bråten (Holter og Kalleberg, 2007) om bruk av video i observasjon av barn som en inspirasjon til å bruke video i skolevandringen. Bråten viser blant annet til at selv når videofunn er knyttet til eksperimentelle forsøk der resultatene blir statistisk bearbeidet, så gir samtidig videomaterialet et kvalitativt grunnlag for stadig tilbakevending for nærmere fenomenologisk gransking.

Videre har Ruth Jensen og Charles Hammersvik (Møller og Ottesen, red. 2011) satt fokus på utvikling av skoleleders kunnskap om undervisning og læring i fokus. Der beskriver de hvordan videoopptak av klasseromssekvenser danner utgangspunkt for rektors refleksjoner over undervisning, bruk av redskaper og elevenes læringsprosess. Jensen og Hammersvik gjennomførte en studie med skoleledere der videosekvenser ble brukt som ”triggere” for læring. I studien beskrives det hvordan ulike utdrag av videosekvenser blir diskutert med utgangspunkt i at leder er tett på klasseromspraksis med videoopptak som utgangspunkt for analyse og drøfting. Videre argumenterer de for at ledere ikke bare trenger kunnskap om læringsteori, men at de(skoleledere) trenger ferdigheter til å analysere læringsprosesser i lys av teori om læring. (Møller og Ottesen, 2011. s.220).

2.1.4 Skolevandring eller veiledning?

Når jeg ser utvidelsen av tiden til observasjon i klassen, og det at jeg har brukt observasjonsøkter som går over en halv klokke, så kan det diskuteres om dette er skolevandring eller ikke. Det er muligens en hybrid, men det kan vel også komme inn under begrepet veiledning slik jeg gjør det når det brukes video som verktøy i skolevandringen. De sekvensene der jeg er inne og filmer 3 til 10 minutter, kan sannsynligvis defineres innenfor kategorien skolevandring, men de lengre sekvensene som kan strekke seg opp mot en skoletime, tror jeg kan være vanskelig og definer som skolevandring. Det vil derfor være naturlig å se på veiledningsaspektet i denne delen av det som rektor utfører ved lengre observasjoner.

Unn Stålsett (2009, s.27) viser til at veiledning vil kunne ta ulik form alt etter hvilken læringsprosess den aktuelle oppgaven aktiverer. Videre sier hun at veiledning handler med andre ord om å tilrettelegge for læringsprosesser, der hun ser på veiledning som en prosess med en startfase, en arbeidsfase og en avslutningsfase. Muligens vil veiledning være en mer korrekt beskrivelse når en bruker video i lengre sekvenser, men gjennom avtaler gjort i kollegiet i forhold til hva vi i skolen definerer som skolevandring, har jeg og kollegiet vurdert dette som en del av fase 2 i skolevandringens modellen.

Handal og Lauvås (1990) sier at veiledning er en arbeidsmåte som sikter mot å utvikle den profesjonelle kunnskapsbasen hos lærere, førskolelærere, kursledere o.l. gjennom refleksjon over handling. De sier også at veiledning er en måte å trene opp refleksjonen på, samtidig som det gir større utbytte enn om en reflekterer alene. Det er et ordtak som heter at «Vi lærer gjennom erfaring», men det er vel også riktig å si at erfaringer gir muligheter for læring.

Slik læring forutsetter at: a) Vi er i stand til å ta et skritt utenfor handlingen for å analysere det vi gjør, b) vurdere det i forhold til tidligere erfaring og kunnskap, c) se den enkelte handlingen i forhold til andre handlinger, d) se om det finnes handlingsalternativer, e) vurdere hva handlingsalternativene vil innebære og e) prøve dem ut. Det er dette Moxnes kaller «Erfaringslæring» og som han sier fungerer best når den gjøres i fellesskap med andre (Moxnes, 1981). Erfaringslæring innebærer altså refleksjoner gjort sammen med f.eks. kolleger eventuelt en veileder.

2.2 Rektor som pedagogisk leder

Skolens kjernevirksomhet er læring. Pedagogisk ledelse er å legge til rette for elevenes, lærernes og ledelsens læring (Riis og Ehrstedt, 2013, s.32). Videre viser de til at ledelse er personorientert påvirkning og et virkemiddel for å oppnå bestemte mål. Ledelsen har også en oppgave i å utforme visjoner, verdier og mål som kan samle organisasjonen om fokus på kjernevirksomheten. Ledelse er en spesifikk relasjon til andre mennesker der man påvirker hverandre, og denne relasjonen omfatter utøvelse av makt og kontroll innenfor de rammer en bestemt organisasjon gir. Sentralt i ledelsesbegrepet ligger det at lederen må ha legitim autoritet, slik at medarbeiderne og kolleger aksepterer å la seg påvirke. Det vil si at man som skoleleder må bli godkjent, få oppslutning og tiltro fra dem man skal lede for og lykkes i utøvelse av ledelse (Riis og Ehrstedt, 2013, s.31).

I definisjonen av rektor som pedagogisk leder kommer Riis og Ehrstedt inn på at det finnes to aspekter som er særlig viktig for en skoleleder. Det første er lederadferd som er rettet mot medarbeiderne, som for eksempel å støtte, motivere, ta vare på dem og bidra til personlig og faglig utvikling. Det andre lederaspektet handler om å skape struktur, der blant annet dette med å lage regler, definere arbeidsoppgaver, utforme rollebeskrivelser, samt utvikle mål og kommunikasjonsformer er tilstede. Her trekker jeg paralleller til at skolen har utviklet kjente kriterier for hva god klasseledelse er. I tillegg viser Riis og Ehrstedt til at ledelse også handler om å fremstå som en rollemodell for de ansatte og initiere og implementere utvikling og endring når det er nødvendig og hensiktsmessig. Dette kan sammenlignes med rektors initiativ til å starte opp med skolevandring for å utvikle lærernes kompetanse og se de i samspill og læringsformidling til elevene. Lærers innvirkning på eleven ble ettertrykkelig slått fast i en rapport som ble publisert i 2009 av professor John Hattie ved Auckland University, New Zealand. Rapporten var basert på en metastudie der skoleelevenes prestasjoner ble målt opp mot 138 ulike faktorer. På en gjennomsnittlig stor grunnskole vil det være kanskje 400-500 undervisningstimer i uka. Kvaliteten på disse timene er avgjørende for elevenes

læringsutbytte (Riis og Ehrstedt, 2013, s.35). Det bør derfor være helt naturlig at rektor er ute for og observerer hvordan kvaliteten som utføres mot elevene er. *Pedagogisk ledelse har som hovedformål å bidra til at lærerne som kontaktlærer og faglærere greier å få elevene til å lære mer, fullføre og bestå opplæringen. Undervisningsledelse handler om å ha god innsyn i skolens undervisningspraksis, følge opp lærernes undervisning og arbeid, og ikke minst sette inn tiltak der kvaliteten på læringen er for lav* (ibid).

Relasjonen mellom lærer og elev er svært viktig for å skape et godt læringsmiljø på skolen. Elever får lyst og motivasjon til å lære mer når de har lærere som har en god faglig kompetanse, er tydelige klasseledere og klarer å skape gode relasjoner til elevene, sier Anne Berit Kavli, avdelingsdirektør i Utdanningsdirektoratet. (Fra Utdanningsdirektoratets rapportering av elevundersøkelsen 2011.)

Det bekreftes også i en analyse av elevundersøkelsen 2010, der Topland og Skaalvik(2010) fant ut at elevenes forhold til (trivsel med) lærerne var mest positive der elevene var mest tilfreds med det fysiske miljøet på skolen, der det ble benyttet arbeidsplaner, der eleven hadde god kunnskap om målene for skolearbeider, og der eleven opplevde å få god faglig støtte av lærerne. Skaalvik og Skaalvik (2011) konkluderte etter analyse av en rekke lignende undersøkelser at betydningen av et godt forhold til læreren har stor betydning for elevens faglige selvoppfatning, indre motivasjon og hjelpesøkende atferd. (Elevundersøkelsen 2011,s.15, Wendelborg, Røe og Skaalvik).

Undersøkelsen viser også at skoleledere som er til stede og skaper gode relasjoner har stor betydning for å skape gode læringsmiljø på skolene. Imsen (2003) Viser også til betydningen av god ledelse ved skolen gjør seg først og fremst gjeldende på skolenivå.

Videre ser hun at det er en sterk sammenheng mellom skolens ledelse og skolens generelle utviklingsorientering, men ledelsen griper inn i alle dimensjoner ved skolens miljø. Det ser ut til at det går en tydelig grense der skoleleders innflytelse slutter, og hvor lærerens frie handlingsrom begynner. Den viktigste agenten for god undervisning er fortsatt læreren, og det bør være et hovedperspektiv å arbeide ut fra for framtidens skoleledere (Imsen, 2003, s. 146).

2.3 Sosiokulturelt perspektiv

Ved å vise til læring i et sosiokulturelt perspektiv ønsker jeg å bringe inn betydningen av det å være i et pedagogisk fellesskap der man reflekterer sammen og lærer av hverandre. Når vi mennesker tenker nye tanker eller finner nye løsninger er det sjelden vi utelukkende gjør det

som en individuell prosess. Vi tenker ofte sammen, ”lufter” våre ideer for hverandre, og sammen kan vi komme frem til nye ideer som er bygget videre på tanker som oppstod i våre sinn. Vi lærer gjennom samspill med andre mennesker. (Wittek, 2011)

Videre viser hun til at vi bruker redskaper i vår hverdag som for eksempel mobiltelefon, video og data. Vi spør, eller ser på og i samspill med andre i læringssituasjoner lærer vi nye ting. Samspill med andre og de kulturelle redskapene vi bruker innenfor dette fellesskapet, er med andre ord en del av læringen. Den faglige termen for dette kan vi si er sosiokulturell eller sosiohistorisk (Wittek, 2011).

Innenfor det sosiokulturelle perspektivet blir læring og utvikling forstått som grunnleggende sosiale prosesser. Det er når det enkelte individ er i et samspill med andre som gjør læring mulig. (Wittek, 2011). Hun sier videre at Vygotskys sosiokulturelle læringssyn baseres på denne tenkingen. Dvs. at kunnskap er noe som blir produsert gjennom samtaler, samhandling og erfaringer der mennesker er i en kulturell setting. Når vi samhandler vil vi kunne oppnå en personlig og kulturell utvikling ved at den enkelte som deltar gjør kompetansen til sin egen og utvikler den. Her vil jeg trekke paralleller til skolevandring som verktøy for erfaringsdeling i en kulturell setting.

2.3.1 Den proksimale utviklingssonen (*den nærmeste utviklingssonen*)

Bråten og Thurmann-Moe(1996) hevder at den rollen sosial interaksjon spiller i læring er blitt et fokuseringspunkt innenfor nyere psykologisk og pedagogisk forskning. Vektleggingen henger delvis sammen med en økende interesse for såkalt sosiohistorisk psykologi, representert ved Vygotsky og hans kollegaer. De viser til at mange forskere har undersøkt læring innenfor *den nærmeste utviklingssonen*(Vygotsky 1978) og at dette begrepet fokuserer i særlig grad på sosial samhandling som utgangspunkt for læring, og innebærer dessuten en bestemt forståelse av forholdet mellom læring og utvikling.

Grunnlaget i Vygotskys teori om menneskets utvikling er det didaktiske forhold mellom mennesker og kultur, og mellom utvikling på individplan og utvikling på samfunnsplan. Vygotskys forståelse av menneskets utvikling som del av en sosiohistorisk prosess innebærer at det ikke er individet i seg selv som fokuseres, men individet i en historisk og kulturell kontekst. (Bråten og Thurmann-Moe, 1996).

Videre viser de til at individets kompetanse ikke utelukkende kan forstås ut fra det utviklingsnivå det i øyeblikket befinner seg på, men i relasjon til dette aktuelle

utviklingsnivået vil man også kunne ane kimen til videre utvikling, det potensielle utviklingsnivået (Vygotsky 1978). Dette utviklingsnivået betegnes som et nivå som er innen rekkevidde for individet og som det innen noen omstendigheter kan nå. Vygotsky tiller her samarbeidet eller samhandlingen med mer kompetente personer en avgjørende betydning og han definerte den nærmeste utviklingssonen slik: *”It is the distance between the actual developmental level as determined by independent problem solving and the level of potential development as determined through problem solving under adult guiding or in collaboration with more capable peers”* (Bråten og Thurmann-Moe, 1996, s.125).

Jeg tolker dette i sammenheng med en lærers utvikling og læring i samhandling med andre kollegaer, og ved veiledning av mentor/skoleleder kunne klare mer enn det han/hun presterer på egenhånd. Gjennom samhandling og samarbeid vil individet/lærer styre mot et høyere trinn i sin utvikling. Videre hevder Vygotsky at utvikling skjer gjennom læring, og at man i mange sammenhenger kan si at det er læring som styrer utvikling. (ibid.).

2.3.2 Klasseledelse og læringstrykk

Ved «Jordet skole» har jeg sammen med lærerne valgt å lage en «Veileder» for hvordan vi ønsker at god klasseledelse skal være. Vi har satt fokus på kunnskap om hvordan formidling for læring bør gjennomføres ut mot elevene. *”Klasse og gruppeledelse – Tegn på god praksis: Slik gjør vi det!”*(Egen folder fra Jordet skole 2010). Ogden (2012.s.16) viser til flere definisjoner av klasseledelse:

- Klasseledelse er enhver handling lærere utfører for å skape et miljø som støtter og fremmer både skolefaglig og sosial- emosjonell læring (Evertson og Weinstein 2006)
- Klasseledelse defineres som at lærere og elever kommer til enighet om hvordan de skal samhandle sosialt og skolefaglig for over tid å skape et klima for innsats innenfor et sosialt mønster, og som til slutt leder til selvdisiplinerte elever. (Freiberg og Laponte 2006)
- Klasseledelse kan defineres som det lærer gjør for å sikre god orden og utnyttelse av tiden i timen. (Kunter, Baumert og Koller 2007).

Ogden bruker denne definisjonen på klasseledelse: *Klasseledelse er lærerens kompetanse i å holde orden og skape produktiv arbeidsro gjennom å fremme og skjerme undervisning og læringsaktiviteter i samarbeid med elevene. (Ogden, 2012. s.17)*

Klasseledelse var derfor et viktig observasjonspunkt for lærerne ved Jordet skole i forbindelse med skolevandringen som ble gjennomført. Når skolevandring startet opp ble kriteriene fra blant annet god klasseledelse brukt som grunnlag for observasjonene ut mot lærerne.

Ogden legger vekt på at klasseledelse primært skal være læringsfremmende, både for skolefaglig og sosial læring. Han viser videre til at når en lærer tar grep for å frigjøre undervisning og læring, er det ikke så mye spørsmål om det formelle ansvaret som en lærer har, men om praktisk kompetanse i å organisere, planlegge og lede arbeidet. (Ogden, 2012).

Gode overganger fra en aktivitet til en annen i en undervisningstime er avgjørende for om en lærer skal holde konsentrasjonen hos elevene. Ogden (2012) beskriver disse overgangene som en overgang som beskriver skifte i aktivitet, der klassen kommer inn til timen eller skal forlate klasserommet, eventuelt når klassen skifter fra en arbeidsmåte til en annen. Videre beskriver Ogden dette som en kritisk fase der det både kan oppstå knuffing og bråk. Dyktige klasseledere mestrer denne formen for sosial organisering og sørger for en myk overgang fra en aktivitet til en annen (Ogden, 2012, s.59).

2.4 Skolen som en lærende organisasjon

Cato Wadel (2004) viser til at dette med læring i organisasjoner har lenge vært anerkjent, mens dette med å være en lærende organisasjon er noe helhetlig og noe som kanskje mer er en målsetting enn noe som faktisk forekommer. Dette vil jeg kort prøve å gjøre rede for i følgende avsnitt.

Senge (1990) har lagt vekt på fem disipliner for å skape en lærende organisasjon:

- Personlig mestring, felles visjoner, mentale modeller, læring i lag og systemtenking.

Det er en illusjon å tro at verden består av adskilte og usammenhengende krefter. Når vi gir slipp på denne illusjonen kan vi bygge "lærende organisasjoner", organisasjoner der mennesker videreutvikler sine evner til å skape de resultater som de egentlig ønsker, der nye og ekspansive tenkemåter blir oppmuntret, der kollektive ambisjoner får fritt utløp og der mennesker blir flinkere til å lære i fellesskap.

(Senge 1999:9)

Jeg tolker det slik at Senge mener at i en lærende organisasjon er det viktig at alle ønsker å lære å skape kunnskap som gir varig læring og endring i organisasjonen. Endringen må være til det bedre for organisasjonen og de som er i den. Gjennom skolevandring skal skoleleder

være en pådriver for å nå delmål som vil være med på å utvikle det enkelte individ i organisasjonen.

Møller og Ottesen (Møller og Ottesen, red., 2011) viser til at myndighetene har store forventninger til at skoleledere kan og vil legge til rette for læringsprosesser. *«skoleledere må evne å bygge opp skoler til lærende organisasjoner ved å være oppdatert og oppdatere, stimulere og dele på ansvar og oppgaver, være utprøvende og ta sjanser – hele tiden med elevenes læring og resultat for øyet»* (KD, 2010, s. 13)

Jeg vil derfor anta at skolevandring som metode, vil være en viktig faktor for å kunne gjennomføre kravene Kunnskapsdepartementet viser til. Lærerne utvikles gjennom dialog og veiledning, og rektor vil gjennom observasjoner øke sin kompetanse om læringsprosesser. Utdanningsdirektoratet viser også til når rektor skal lede skolens kvalitetsarbeid, kan innsikt i undervisning og læring bidra til å gi legitimitet. Og dersom kjerneoppgaven står i sentrum for skolens utviklingsarbeid, vil det kunne ha innflytelse på lærerens motivasjon. (ibid s.24)

Jorunn Møller (Ibid. S.46) sier at det å utøve kompetent skoleledelse betyr at man kan forstå, analysere, forvalte, utvikle og vurdere skolens mandat. Videre sier hun at det er viktig med god innsikt i utdanningsteori og skal man i fellesskap bidra til å styrke barn og unges livslange læring, forutsetter det faglig forståelse av skolens funksjon i samfunnet og kompetanse i å organisere læreprosesser. Hun sier også at det er viktig for en skoleleder å være i forkant, slik at det kan være både forebyggende og utviklende for skolen. Jeg viser også her til dette med nytteverdien av skolevandring. Skolevandring vil være en god måte å være i forkant av det som skjer i klasserommet og kunne se hvordan den enkelte lærer utøver sin praksis i det å styrke elevens livslange læring.

Målet for opplæringa er å ruste barn, unge og vaksne til å møte livsens oppgåver og meistre utfordringar saman med andre. Ho skal gi kvar elev kompetanse til å ta hand om seg sjølv og sitt liv, og samtidig overskott og vilje til å vere andre til hjelp.(L06, Utdanningsdirektoratet 2006).

3.0 Metodevalg

Med forskningsmetode mener jeg fremgangsmåter, metoder og strategier for gjennomføring av et forskningsarbeid. I forhold til metoder er valgene i første rekke knyttet til valg av datagrunnlaget og hvordan jeg velger å innhente det og hvordan jeg analysere det. I dette kapitlet kommer jeg inn på mine metodevalg i masteroppgaven.

3.1 Aksjonsforskning og aksjonslæring

Jeg har valgt å gjøre en aksjon på egen skole. Det betyr at jeg ikke er en utenforstående forsker som forsker *på* en skole, men en aksjonsforsker som *forsker med* mine ansatte.

Aksjonsforskning defineres ikke som en metode i seg selv, men mer som en tilnærming til metode. Kurt Lewin (1952) var den første som brukte uttrykket ”aksjonsforskning”. Lewin visualiserte også aksjonsforskning i reflekterende spiraler bestående av planlegging, handling, observasjon og refleksjon.

Det Lewin ønsket var en involvering av deltakerne i alle faser i forskningen som ville gi en ”demokratisk impuls”, dvs. de som er involvert i prosjektet/forskningen føler et eierforhold til prosjektet. Et slikt utviklingsarbeid vil da gjennomføres i samarbeid mellom forsker og praktiker. Forskerens rolle vil da være å gi innspill i forhold til hvordan for eksempel problemstillingen kan utformes og gi retning for handlingene i kollegiet.

Aksjonsforskning og aksjonslæring er forholdsvis nye begreper i skole og utdanningssammenheng hevder Tiller (2006). Han viser også til at det er stor sannsynlighet for at de vil bli to nøkkelbegreper i det nye århundre, og at det vil ta opp i seg ord som pedagogisk utviklingsarbeid, skolebasert vurdering, selvvrdering og internvrdering. Det er derfor viktig å spørre seg, hva står så disse begrepene for, og hva er den indre sammenheng mellom dem?

Aksjonslæring kan defineres som en kontinuerlig læring og refleksjonsprosess støttet av kollegaer der intensjonen er å få gjort noe. Aksjonslæring hjelper mennesker ut av handlingslammede situasjoner og blir et hjelpemiddel til å ta tak i omgivelsene med sikt på å forandre dem til noe bedre (Tiller 2006).

Riksaasen viser i sin artikkel til en definisjon (2012 s.3), med utgangspunkt i Tillers definisjon på hva forskjellen mellom aksjonsforskning og aksjonslæring er.

”Aksjonsforskning er ikke en metode eller en særegen type data, men et helhetlig forskningsopplegg av konstruktiv karakter” og ”Aksjonslæring tar utgangspunkt i lærerens

konkrete handling og innebærer kritiske refleksjoner for å utvikle egen praksis som en kontinuerlig prosess. Når lærer jobber målrettet sammen med forsker om utviklings- og læringsmål, beskrives dette som et ”*forskende partnerskap basert på gjensideig respekt og demokratiske idealer*” (Tiller, 1999). Dette tolker jeg som at aksjonsforskning er forskning der forsker er inne og forsker på fenomenet, mens aksjonslæring er når lærer forsker på egen praksis.

Imsen (2009) viser også til en definisjon der David Hopkins siterer R. Rapoport i sin forklaring på hva aksjonsforskning er:

Aksjonsforskning sikter mot å bidra både til folks praktiske anliggender i aktuelle problematiske situasjoner, og til å oppfylle målene for samfunnsvitenskapen gjennom felles samarbeid innenfor gjensidig akseptable, etiske rammer. (Imsen, 2009, s.433).

Hun viser videre til at tanken bak aksjonsforskning er at forskningen skal komme seg ut av det akademiske elfenbenstårnet for å bidra med praktiske løsninger på samfunnets praktiske problemer. Dermed må de som kjenner problemet på kroppen også trekkes aktivt med i forskerprosessen. Hun viser videre til at et av de viktige siktemålene med aksjonsforskning har vært å trekke lærerne aktivt med i forskningsprosessen, og på den måten bidra til å fremme forandring i skolen.(Imsen, 2009, s.434).

Rektors viktigste oppgave i forhold til skoleutvikling når det skjer ovenfra og ned, vil være å inspirere lærerne til å endre praksis. Det skjer ved at rektor/forsker inspirerer til endring, og er synlig som «endringsagent». Aksjonsrettet forskning har som regel to formål. Det ene er å forbedre praksisen som det forskes på og at det skal være til nytte for de det forskes på. I dette tilfelle pedagogene/lærerne. Det andre formålet er at forskningen skal være med på å utvikle teori som kan brukes som inspirasjon, refleksjon og kunne ut i nye handlingsmønstre for de som deltar og for andre i samme situasjon (Tiller 2006). Aksjonen jeg har gjort i dette prosjektet har vært med hovedfokus på å forbedre praksis og at det skal være til nytte for de det forskes på. Ved å gjennomføre denne studien ønsker jeg å fremme og delta i lærernes læring og utvikling.

3.2 Kvalitativ metode

Innenfor forskning skiller man mellom to hovedformer for metodisk tilnærming; kvalitativ og kvantitativ forskning. Gjennom å utføre en kvantitativ forskningsmetode vil den frembringe kvantitativ data som kan uttrykkes i mengdeformer. Det kan gjennomføres gjennom

spørreundersøkelse etc. Forskeren ønsker å gå i bredden for å få et så stort utvalg som mulig til sin forskning.

Ved kvalitativ forskningsmetode er forskeren mer opptatt av å gå i dybden og få en større innsikt i dem/det han forsker på. Denne metoden gir et bredere grunnlag for å gi svar på hvorfor og hvordan. I kvalitativ metode vil det variere hvilke teknikker som brukes for å innhente opplysninger. Det kan være direkte observasjoner, direkte deltagelse, analyse og intervju. Kvalitative studier er studier hvor menneskelige problemer eller prosesser blir utforsket i sin naturlige setting (Creswell 1998, Denzil & Lincoln 1994/2000 i Postholm 2005). Innenfor kvalitative studier finnes det forskjellige tilnærminger, eks. Etnografisk, kasusstudier og fenomenologiske studier.

I min studie har jeg valgt en kvalitativ metode med hovedfokus på fenomenologi og intervju. Jeg ønsker å få en helhetsforståelse av fenomenet jeg undersøker. Gjennom å sette fokus på individet, gripe enkeltmenneskets opplevelse, samtidig som jeg prøver å finne ut hvordan erfaringen av det samme fenomenet oppleves av flere enkeltindivider (Cresswell 1998, i Postholm 2005).

I følge Holter(1996) er kvalitativ metode eller fremgangsmåte slik at hele forskningsprosessen – eller hver fase av den – preget av kvalitativ tankegang, det vil si av tenkemåter og utsagn som formuleres i ord og de er sjelden numerisk. Videre viser hun til at den kvalitative forsker beveger seg innenfor kulturens dagligdagse språk og uttrykksform. Formålet er blant annet å få brakt på det rene respondentens meningsrammer og opplevelser av begivenheter og handlinger.

3.3 Datainnsamling i studien

Når en gjennomfører kvalitativ forskning så skjer innsamling og informasjon gjennom samtaler, intervjuer og observasjoner, og forskningen bygger på at forskerne har med seg sine antakelser på et område og styrer deres forskning. Det kan være ideer om hvordan ting henger sammen, eller tanker om hvordan man kan oppdage eller skape kunnskap. Forskeren ønsker å forstå verden fra informantens side, og få fram betydningen av folks erfaring, samt å avdekke deres opplevelser av verden. Forskeren tar fatt i de forholdene som kjennetegner situasjonen og får en induktiv tilnærming til forskningsstedet, samtidig som han eller hun gir studiene en subjektiv vinkling ved sin tolking (Cresswell i Postholm, 2005). I denne studien er det vesentlige å registrere informantenes opplevelse av hvordan de ser på fenomenet skolevandring, noe den fenomenologiske tilnærmingen bidrar med.

Mitt forskningsmateriale er samlet inn ved hjelp av:

- Observasjoner i klasse og undervisning
- Dybdeintervju med tre lærere
- Prøveintervju med en lærer

3.4 Fenomenologisk tilnærming

I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å få innsikt i hvordan lærerne oppfatter skolevandring og om det er en spesiell metode som øker deres læringsutbytte innenfor klasseledelse. Det er den enkeltes lærers oppfatning av utbytte av skolevadringen jeg velger å studere.

Hovedformålet med fenomenologisk forskning er å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner som er tilstede i en erfaring i en bestemt situasjon i en spesifikk kontekst. Dette hevder Moustakas (I Postholm, 2005) og sier videre at når mennesker gjør nye erfaringer, vil deres oppfattelse og forståelse utvikles videre. Målet med undersøkelsen/forskningen blir dermed å forstå synspunktene til informantene ut fra deres perspektiv og ståsted. I en fenomenologisk studie så kreves det at forsker er tilstede på forskningsfeltet og at han/hun gjennomfører intervju, eller observasjoner av og med informantene. Min analyse av intervjuene og observasjonene er gjennomført med en fenomenologisk tilnærming.

3.5 Utvalg av informanter

Jeg har fulgt tre lærere over en periode på et år. Gjennom min rolle som rektor og skolevandrer hadde jeg mulighet til å følge de tett og være tilstede under hele prosessen gjennom skoleåret 2011/12.

De lærerne jeg har valgt ut er dyktige lærere med lang erfaring fra undervisning og klasseledelse. De ble valgt ut fra sin kompetanse og at de ønsker å være med på å utvikle skolen til en lærende organisasjon. Lærerne som ble valgt ut har ulikt antall år som lærere i skolen, med erfaring fra klasseledelse og undervisning fra 10 til 20 år.

Det er ulike teorier på hvor mange informanter som en bør intervjuer for å få belyst fenomenet. Dukes(1984) foreslår at forskeren intervjuer fra tre til ti personer, mens Polkingshorne (1989) foreslår fra fem til tjuefem deltagere. «I en mindre forskningsstudie er det nok tjenlig i forhold til omfang og tidsrammer å velge det laveste anbefalte antall personer. Dersom forsker velger

tre personer, kan han eller hun ved hjelp av intervju klare å finne en felles essens eller den sentrale opplevelsen som er fellesnevner eller kjernen i forskningsdeltagernes opplevelse av erfaringen innenfor rammen av mindre forskningsarbeid». (Postholm 2005, s. 43). Moustakas (i Postholm 2005) hevder at «hovedformålet med fenomenologisk forskning er å forstå meningsfulle, konkrete relasjoner som er tilstede i en erfaring i en bestemt situasjon i en spesifikk kontekst» (s.43). Min forskningsoppgave retter oppmerksomheten mot opplevelsen hos den enkelte lærer, og på bakgrunn av det ble tre lærere valgt. Referansebakgrunnen til lærerne er at alle er lærere med lærerfaring på over 10 år og at de har erfaring fra flere skoler.

3.5.1 Intervju

Kvalitativ forskning er basert på tanken om at alle mennesker er bærere av erfaringer eller livsvisdom som kan gi forståelse for hva som foregår i andres bevissthet, og dermed kan gi innblikk i andres livsverdi (Postholm, 2005). Forskeren vil da samle inn data gjennom samtaler, observasjoner eller intervju fra informanter/lærere som har forståelse av praksisfeltet ut fra sitt synspunkt. Det vil også være slik at i en kvalitativt fenomenologisk studie vil teori og forskerens erfaring av forskningsfeltet være med på å utforme spørsmålene som forsker stiller intervjuobjekt (Postholm, 2005).

Intervju er dermed vanligvis den eneste datainnsamlingsstrategien som kan tas i bruk ved fenomenologiske studier. Det er også et krav at forskningsdeltagerne i en slik undersøkelse selvsagt har opplevd erfaringen som forskningen retter fokus mot (ibid).

Det vanligste er at det er to personer som møtes, intervjueren og informanten, men etter hvert har også gruppeintervjuer fått større betydning (Fugleseth og Skagen, red. 2007).

Jeg har valgt og gjennomført semistrukturerte intervju med informantene, men har også benyttet meg av ustrukturert intervjuform når oppsummering av observasjon har blitt gjennomført.

Før intervjuene ble utført med informantene, reflekterte jeg over hensikten med intervjuene og hva jeg ønsket å få ut av forskningen med skolevandringen som metode. Hva var viktig for meg som forsker å få tilbakemelding på? Hvordan opplevde de skolevandringen og rektor som forsker og veileder? Hvordan synes de det var å bli satt i en situasjon der de ble utsatt for filming og det å vurdere seg selv i en undervisningssituasjon? Jeg var derfor forberedt på både positive og negative tilbakemeldinger.

Respondentene, som i dette tilfelle er tre lærere ved skolen der jeg jobber som rektor, var kjent med og informert om at de var deltagere i mitt forskningsprosjekt om skolevandring. De var også informert om at i løpet av perioden kom jeg til å gjennomføre et intervju med dem. Temaet der ville være hvordan de opplevde skolevandring som metode.

3.5.2 Intervjuguide og intervjusamtalene

Intervjuguide (vedlegg 1) ble utarbeidet ut fra ønske om å kunne si noe om hvordan den enkelte informant (lærer) selv har opplevd skolevandring. Intervjuene ble derfor gjennomført med den enkelte lærer og ikke i gruppe. Jeg har valgt å legge vekt på et semi/halvstrukturt intervju med åpne spørsmål. Jeg valgte også å gjennomføre et prøveintervju. Prøveintervjuet gav meg god informasjon om rekkefølgen på spørsmålene, og sørget for at temaene som det ble spurt om, kom på riktig plass.

Alle intervjuene ble gjennomført etter at observasjon og videofilming var gjennomført. Det å se informantene i flere settinger og observere de flere ganger, gjorde sitt til at jeg følte at jeg hadde fått med meg et stort spekter av hvordan den enkelte var i sitt virke som klasseleder og kunnskapsformidler. Det gav meg mulighet til å stille de rette spørsmålene under intervjuet.

Det at intervjuet var halvstrukturert åpnet for at lærerne i noen tilfeller kom med informasjon og spørsmål som ikke hadde tilknytning til forskningen. Dette er ikke tatt med i intervjuene. Som jeg viser til så gir denne intervjuformen intervjuobjektet muligheter til stor spontanitet. Jeg opplevde at det ikke var problemer med å få informantene til å si noe om hvordan de oppfattet og følte skolevandringen som metode.

Når det gjelder observasjonene som ble gjort av de samme informantene, ble det lagt vekt på det som var avtalt på forhånd ut fra førsamtalene, eller de kriteriene som var utarbeidet i samsvar med rektors observasjonskriterier under skolevandringen (vedlegg 3).

3.6 Analysen

I en fenomenologisk analyse prøver forskeren å kartlegge meningen, strukturen og essensen av det erfarte, opplevde fenomenet (Postholm 2005). Videre viser hun til at hensikten med den fenomenologiske analysen er å finne essensen eller den sentrale underliggende meningen av en opplevelse eller erfaring. Jeg har gjennom intervjuene sett på og tolket de svarene som jeg har fått. Svarene har gitt meg en forståelse av hvordan den enkelte lærer ser på metoden skolevandring og opplevelse av fenomenet. Jeg har så langt det har latt seg gjøre prøvd å fange opp essensen i svarene og så langt det er mulig unnlatt og gitt de mine perspektiver. Det har nok likevel blitt slik at noe av forståelsen i analysen er preget av min stilling som rektor

ved skolen. ”Forskerens forforståelse vil alltid bli med inn i analysen, slik at det er en viss interaksjon mellom induksjon og deduksjon” (Postholm 2005).

Hovedintensjonen i analysen og drøftingen har vært å komme frem til om lærerne synes dette med skolevandring gir de økt kompetanse innenfor klasseledelse, læringstrykk og kunnskapsformidling. Jeg har samtidig ønsket å få innspill på hvordan dette med bruk av video som et verktøy i skolevandringen virker, og hvordan de eventuelt mener dette gir økt innsikt i deres rolle som lærer og kunnskapsformidler mot elevene.

3.7 Om datas holdbarhet: validitet og reliabilitet

Validitet (gyldighet) tar utgangspunkt i hvor godt forsker har ”sett”, beskrevet og forstått de fenomener som han har hatt til hensikt å studere, samt hvor godt forskeren får fram informasjon som belyser og hjelper og forstår forskningsprosjektet (Kvale, 2005). Når jeg har gjennomført intervjuene har jeg regelmessig sjekket opp om min forståelse av det informanten sier, stemmer med min forståelse. Ved fenomenologiske studier kalles dette for ”member checking” eller intersubjektiv kommunikasjon (Kvale, 2004, Postholm, 2005). Gjennom videointervjuene som ble gjennomført med informantene, var det også lett å gå tilbake for å se på svarene de hadde gitt. Når det var noe jeg lurte på så kunne dette drøftes med informanten. Var det riktig slik jeg oppfattet det, eller ønsket de å legge noe til. I de fleste tilfellene var det nok bare å spørre om det jeg oppfattet var riktig og få en bekreftelse på mine antagelser.

Reliabilitet betyr at forskingsarbeidet viser en logisk fremadrettet tankegang og at det en skal fremstille er forståelig. Det er også snakk om hvor nøyaktig en som forsker har vært i datainnsamlingen. Har jeg som forsker fått svar på det jeg egentlig var ute etter? Vil intervjuobjektet gi de samme svarene om jeg som forsker måtte gjøre intervjuet igjen? Svarer intervjuobjektene på det jeg spør om og kan en si at svarene er pålitelige ut fra det respondenten har sagt fra før av? Gjennom transkriberingen og analyse kan en også sjekke reliabiliteten. Ved at jeg brukte video under intervjuene var det også mulig å se på kroppsspråket til de som ble intervjuet. Jeg føler at svarene som lærerne har gitt er reliable fordi de representerer typiske utsagn for de lærerne som er intervjuet. Mitt utvalg av respondenter påvirker sannsynligvis reliabiliteten i mine funn. Det er lærere fra skolen hvor jeg er rektor og de funn som fremkommer er ikke kontrollert opp mot andre skoler der skolevandring gjennomføres. Innenfor rammen av denne oppgaven har jeg valgt ikke å prioritere dette. Jeg ser imidlertid at det kan være et område det er aktuelt å utdype ved for eksempel og inkluderer andre skoler i kommunen.

3.8 Etiske hensyn

Prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste og godkjent(vedlegg 2).

Respondentene deltok frivillig, som innebærer at samtykke er avgitt uten ytre press eller begrensninger av personlig handlefrihet (Postholm 2005). Alle som var med på skolevandringen visste at det ville bli brukt i et prosjekt. Film og notater som kan vise til informanten vil bli slettet. Behovet for frihet og vern om privatlivets fred ligger i kravet om konfidensialitet (Postholm 2005). I tillegg er ledelsen i kommunen informert om skolevandringssprosjektet, og tillatelse er gitt fra rådmannsnivå ved oppvekstsektoren.

Kvalitativ forskning innebærer å utforske menneskelige prosesser eller problemer i deres naturlige setting. Et kvalitativt forskningsarbeid kjennetegnes også ved et nært forhold mellom forsker og forskningsdeltagere (Postholm, 2005, s.142)

Min rolle som rektor og aksjonsforsker på egen skole kan i noen tilfeller vurderes som problematisk. Dette handler blant annet om hvilke grad av tvang lærerne kan oppfatte de utsettes for. Har de noe valg om å stille opp, eller kan de si nei? Vil tilbakemeldingen som lærerne gir være ærlige og kan de i noen tilfelle påvirke funnene i forskningsprosjektet?

I forbindelse med dette forskningsprosjektet så ble alle lærerne på skolen informert om at jeg ville drive min forskning ved vår skole. Jeg informerte om at jeg ville ta kontakt med noen av dem, og at det var på frivillig basis de gikk inn i prosjektet, samt at de ville bli tett fulgt opp over en periode på over ett år. De lærerne jeg tok kontakt med var alle meget positive til å være med på prosjektet. De hadde tidligere blitt ”skolevandret” og syntes at det var spennende å være med på en videre oppfølging av mitt prosjekt. (Jeg bruker begrepet skolevandret om lærere der rektor har gjennomført skolevandring i deres klasserom). I tillegg viste jeg til at skoleeier også var inne med et prosjekt der skolevandring var hovedfokus, så for vår skole ville det ikke bli noe nytt, men en forlengelse av det vi allerede har jobbet med.

Det må også nevnes at vi bare ett år tidligere hadde vært inne i et prosjekt med eksterne veiledere for å bidra til et større fokus på struktur og kunnskapsformidling i skolen. Firmaet ”Ringer i vann” hadde jobbet målbevisst med skolens struktur og kultur. De hadde fokus på bevisstgjøring om helhetlig skoleutvikling. Lærerne hadde derfor allerede inne en kultur i form av å dele kunnskap med hverandre og ledelsen. Jeg antar at det kan være noe av forklaringen på at ingen følte de ble tvunget til å være med i prosjektet. Det må også nevnes at en av de som var med fra starten gikk ut i svangerskapspermisjon, men at hun uten å nøle gav

beskjed om hun kunne bidra om jeg trengte det. Det er derfor viktig å si at kulturen for å utvikle skolen var tilstede, og det har gitt meg tro på at det som lærerne kommer med i intervjuene er sagt ut fra det de mener, og ikke ut fra det de tror rektor ønsker å høre.

4.0 Gjennomføring av skolevandringen

I de tre neste kapitlene vil jeg presentere resultater og funn fra forskningsprosjektet. I kapittel 4 presenterer jeg hvordan prosjekter har blitt gjennomført. I kapittel 5 presenterer jeg sentrale funn i skolevandringsmetodikken, og i kapittel 6 er det gitt en drøfting av forskningsprosjektet.

4.1 Skolevandring ved Jordet skole

Prosjektet med skolevandring startet etter at jeg som rektor hadde vært på kurs i forbindelse med Skien kommunes satsing på skolevandring. Som tidligere nevnt er dette en type skolevandring som er inspirert av Downeys, Walk Throughs og LØFT metodikken som Skien kommune bruker.

Jeg startet opp med utgangspunkt i modellen som ble presentert på kurset og laget et observasjonsskjema til bruk ved skolen (vedlegg 3). Dette presenterte jeg for kollegiet og gav en kort beskrivelse av formålet med skolevandring og hva jeg ønsker å oppnå ved å se lærernes undervisning i praksis.

Etter presentasjon i kollegiet og en påfølgende diskusjon over dette med å komme inn i klassen for å observere, synes kollegiet at dette var noe som kunne høres interessant ut.

Skolen hadde tidligere arbeidet med å ha fokus på klasseledelse. Det var allerede utarbeidet et hefte som beskrev hvordan god klasseledelse skulle være. Ha klare mål for timen, hvordan avslutte en time og hvordan er kjennetegn på en time der god klasseledelse blir gjennomført.” Klasse og gruppeledelse, tegn på god praksis: slik gjør vi det!” (”Jordet” skoles egen folder om klasse og gruppeledelse, 2010).

Kriteriene i dette heftet ble brukt som utgangspunkt for mine observasjoner. Det var da gitt klare forventninger til observasjonen som skulle gjennomføres, og hva jeg som rektor ønsket å sette fokus på under observasjonen. Jeg opplevde dermed at lærerne følte seg forberedt til å bli observert, og det var flere som så frem til å få besøk av meg i klassen.

4.1.1 Skolevandring etter felles kriterier

Hver tirsdag er det fellesmøter på Jordet skole. Det starter med informasjon fra ledelsen om det meste som en skoleuke bør inneholde og aktiviteter som skal gjennomføres i den næreste uken. Etter den generelle informasjonen så presenterte jeg mine tanker om veien videre i prosjektet om skolevandringen. Ut fra de kriterier vi hadde sammenfattet i vår folder om klasseledelse, ville jeg komme ut i klassene og observere personalet i de neste 2 til 3 ukene. Alle vil få besøk av meg i korte sekvenser på 5-15 minutter og alle ville få et skjema i forkant der de kunne se hva jeg kom til å ha fokus på i observasjonen. Lærerne ville også selv måtte reflektere over de punktene som kom frem på skjema, og sammen ville vi evaluere de observasjonene som er gjennomført av undervisningen. Det var derfor viktig at de hadde lest og satt seg inn i punktene i skjema, slik at de viste hva fokus var for rektors skolevandring. Jeg ville komme innom minimum tre ganger, og gi beskjed om når evalueringen av observasjonene jeg hadde gjort skulle gjennomføres.

Det ble også satt av tid til å stille spørsmål om skolevandringen og eventuelt tanker de hadde omkring dette med å bli observert i klasserommet. Etter denne informasjonen /førsamtalen i felles fora var det bare å sette i gang med skolevandringen. Jeg har valgt å starte opp med en fellessamtale/informasjon med hele kollegiet for å være sikker på at alle fikk samme informasjonen. De må også sies at kollegiet består av 14 lærere og det er da enkelt å gjennomføre førsamtalen som en gruppe.

I større kollegier ville jeg nok ha vurdert å gjennomføre det på team, eller klasseteam. Førsamtalen kan selvsagt også gjennomføres med enkeltlærere, men det må påpekes at dette er tidkrevende. I tilfeller der en ønsker å drøfte noe med en lærer før observasjonen, kan nok det være påkrevd. Det må rektor eller ledelsen vurdere ut fra de ressursene de ønsker å sette inn i skolevandringen.

Etter hvert ble det også mulighet for de lærere som ønsket det, å få egne kriterier de kunne observeres ut fra. Samtalene etter observasjon ble som oftest gjennomført kort tid etter at observasjonen var gjennomført. Ut i fra tilbakemeldingene fra lærerne var dette noe de syntes fungerte bra. Noen signaliserte at de syntes det var trivelig og at rektor burde komme oftere inn i klassen for å observere og se hva som skjer der.

Gjennomføringen ovenfor vil jeg beskrive som den første fasen i skolevandringen (fase 1). Etter at skolen og noen lærere ble med på et prosjekt der matematikkundervisningen ble satt i fokus, kom det inn et nytt moment. Video som verktøy for observasjon og veiledning. En av

oppgavene som lærerne fikk etter at de hadde vært på en samling var at de sammen med rektor skulle filmes i en undervisningstime med matematikk. Her skulle de sammen med sin kollega evaluere timen, de måtte evaluere hverandres undervisning, og i tillegg skulle de sammen se på filmen fra timen. Begrunnelsen for dette var å kunne gi hverandre innspill på det de så ut fra et didaktisk synspunkt, samt dette med å se hvordan de var i samhandling med elevene.

Etter at dette var gjennomført og jeg som rektor hadde vært den som hadde filmet, så tenkte jeg at dette kunne være et nyttig verktøy å ta i bruk i forbindelse med min skolevandring. De to lærerne som hadde vært med på prosjektet og blitt filmet, syntes det kunne være en god tanke. Dette var starten på den andre fasen (fase 2) i min skolevandring. Det må sies at det ikke var alle som var like begeistret for å bli filmet, men når jeg informerte om at det var kun de og jeg som rektor som ville få se det, og at det ville bli brukt for å øke formidlingskompetansen og læringstrykket mot elevene, var de fleste klar for en ”skolevandring” med video. De neste sidene vil inneholde eksempler fra skolevandringen fra mellomtrinnet, småskoletrinnet og med bruk av video i skolevandringen.

4.1.2 Eksempel 1: Mellomtrinnet.

Jeg banker på døren til klasserommet og det kommer et klart og tydelig ”kom inn” bak døren. Det er ikke avtalt med lærer at jeg kommer inn til denne timen, og jeg spør om det er greit at jeg kommer inn og er og ser på noen minutter. Han snur seg mot meg og sier ”klart det, det er bare å finne deg en plass”. Jeg er nå inne i en 7. klasse som denne læreren har hatt i ca. 1 ½ år. Han er en erfaren lærer og det virker som han har god kontakt med klassen. Da jeg kommer inn er det øving til en prøve i samfunnsfag med tema om Norden, og jeg ser at elevene er konsentrerte i sitt arbeid med å lese til prøven. Noen leser i bøker og andre lager tankekart over det som har vært pensum til prøven. Lærer avbryter elevene en gang for å fokusere på strategier for lesing og hva de bør tenke på når de øver til en prøve. Han er rolig og bestemt, og jeg observerer at det er en god tone mellom han og elevene.

Jeg legger også merke til at det ikke er helt ryddig inne på klasserommet. Det ligger plansjer og plakater slengt på gulvet, oppslag på veggene henger på skrå og permer nede i et hjørne av klasserommet ligger i en haug. Ut fra våre kriterier om hvordan et pedagogisk klasserom bør være, så er ikke dette et klasserom som gjenspeiler de tankene. Jeg ønsker derfor å ta det opp med læreren når vi evaluerer observasjon av timen.

Etter observasjonen tar jeg en kort samtale med læreren om den delen av timen jeg var inne og observerte. Han forteller litt om opplegg der de øver til avslutningen av et kapittel i samfunnsfag, og dette er en strategi for å lære elevene om det å jobbe mot prøver på ungdomskolen. Han ønsker at de skal være best mulig rustet til ungdomsskolen, og det med å øve til prøver er en viktig del av forberedelsen. Han sier også at elevene selv ønsker å jobbe med forberedelser til prøver.

Jeg spør om han synes det er forstyrrende når jeg kommer inn? Han sier da at det er ikke noe problem. Viser også til at det faktisk er trivelig å ha rektor inne for å se på hvordan klassen er, hva de jobber med og hvor langt de er kommet i pensum. Jeg lurte så på om det er noe han mener kan gjøres annerledes for å få en ennå bedre læringssituasjon i klassen. Lærer synes det er helt greit og skryter av klassen og hvordan de jobber med det de skal. *”De er raskt inne etter friminuttene, kommer fort til ro og når de får beskjed om å skifte fag, så er det ingen sure miner eller protester på det. De kan selvsagt være litt urolig innimellom, men det skjer ikke ofte. Jeg synes jeg har en utrolig fin klasse å jobbe med”.*

Jeg kommer så inn på dette med klasserommet som kanskje burde ha vært litt mer ”pedagogisk innredet” dvs. med oppslag av for eksempel læringsstrategier og litt mer ryddig. Han trekker på smilebåndet og sier at det kan nok være riktig, men han har ikke fokusert på det. *”Jeg synes det er viktigere og fokusere på fag og de har ingen problemer med å finne det de skal”.*

Jeg viser da til våre satsingsområder der vi ønsker å vise tegn på god praksis i klasserommet og hvordan det bør være der. Vi ønsker jo at klasserom skal være ryddig og vi skal ha pedagogiske oppslag på veggene. Han nikker og er enig i at dette kan nok være en forbedring i læringsrommet/klasserommet. Jeg oppfordrer han til å besøke et av de klasserommene som virkelig har fått opp mye og godt pedagogisk materiell på veggene. Det vil han gjøre og skal se på om det kan være muligheter til å få med seg elevene slik at de kan komme med innspill på hva de mener kan være lurt å ha som oppslag på veggene. Jeg bifaller dette og ser frem til å komme tilbake på neste runde med skolevandring.

Jeg vurderer denne samtalen som en god samtale for å gi innspill til denne læreren om blant annet dette med å ha et læringsmiljø i klasserommet som er preget av blant annet ryddige rom. Han er en god pedagog, som har god ro i klassen, er engasjert, og elevene har meget god kontakt med han. Han har også gode fagkunnskaper og varierer sin undervisning der han

bruker alt fra smartboard, fortellinger til bøker, filmer og quiz. Dette er noe jeg har observert i de andre skolevandringstimene jeg har vært innom for å se på undervisningen hans.

Lærerens mulige utviklingsområder ligger nok på det strukturelle og dette med orden i klasserommet. Ved å få mer struktur og samtidig kunne se dette med å bruke klasserommets vegger som oppslagstavle, vil det med stor sannsynlighet gi elevene flere verktøy for læring. Jeg ser på dette som en av de potensielle utviklingssonene til denne læreren. Jeg viser da til Vygotsky(1978) og den enkeltes utviklingssone ved hjelp av en veileder.

4.1.3 Eksempel 2: småskoletrinnet.

Denne gangen har jeg valgt å observere en lærer som underviser på småskoletrinnet. Jeg banker forsiktig på døren og får et kjapt ”kom inn”. Dette er også en lærer som jeg anser som en god pedagog. Hun underviser med entusiasme, bruker konkrete og har god struktur på undervisningen. En erfaren lærer med mange års ansiennitet. Jeg regner derfor med at dette kommer til å bli en fin økt med mange pedagogiske ”gullkorn” under observasjonen. Denne læreren er heller ikke blitt varslet om min observasjonsrunde i dag, men hun er fullt klar over at jeg driver og skolevandrer i denne uken. Det er derfor ikke noen overraskelse når jeg kommer inn i klassen. Jeg får et smil og hun sier ”*Det var da koselig å få besøk av rektor, kom inn og ta plass, vi holder akkurat på å skifte tema til ny undervisningsøkt*”.

Jeg kommer inn i en overgangsfase der læreren holder på med ”korking” av timen. (hva har de lært og hva tar vi med oss fra denne timen). De har hatt faget norsk og skal over til faget matematikk. Hun går gjennom neste times opplegg og tanker om arbeidsøkten for den timen. Elevene er litt urolige, de småprater og kommer med noen kommentarer som ikke omhandler faget de har nå. Hun tar de raskt ned med å tiltale de elevene som lager denne uroen. Hun får forklart de at nå har vi matematikk, og det som dere nå er inne på skal vi ikke ta for oss nå. Her er det matematikk som gjelder! Når arbeidsøkten starter opp så går hun rundt for å hjelpe elevene med regneoppgaven som er delt ut og som de skal jobbe med.

Etter et par runder så kommer hun bort til meg og hvisker stille ”*kommer du nå? Huff, huff*”. Så smiler hun og går videre. Jeg undrer meg over hva hun mente med det og ser frem til samtalen rett etter denne observasjonen for å få avklart hva det var som gjorde at hun kom med denne kommentaren.

Jeg har satt av tid til veiledning/ettersamtaler og evaluering av timen rett etterpå slik at det er en ”fersk” observasjon å ta tak i. I tillegg har jeg vært innom denne læreren en del ganger før.

Jeg ber henne si litt om hva hun synes om timen og hvordan strukturen var ut fra de kriterier vi har satt opp for denne skolevandringen til rektor. Hun forklarer kort at det var vel bra, men at det kunne nok ha vært bedre. Jeg viser til mine observasjoner og sier at det var en positiv opplevelse og en god time. Jeg sier også litt om hvordan jeg oppfatter at hun bruker gode pedagogiske grep for å få alle med. Der viser jeg blant annet til at det virker som om hun har god øyekontakt med alle elevene, hun korrigerer elever som er urolige og når noen av elevene ser ut til å falle ut, så får hun de inn på rett spor igjen. Jeg observerer også at det er gode opplegg på veggene, sånn som regler for verb, substantiv, gloser og lignende. I tillegg klassereglene som henger sentralt i klasserommet.

Så spør jeg henne hva hun mente med den kommentaren hun kom med i timen. Da forklarer hun meg at hun følte de hadde hatt en mye bedre time tidligere på dagen og at den timen som jeg kom inn i var litt rotete, jeg skulle kommet når hun hadde den ”gode” timen, da ville jeg fått sett hvor bra det kan være. Så sier hun: *”Men det er kanskje lurt at du kommer inn og ser meg i en ”rotet” time også. Det høres så fint ut når du forteller meg hvilke pedagogiske grep jeg gjør for å få best mulig undervisning for elevene, jeg har ikke sett på det slik. Det gjør godt å bli sett av noen som ser det jeg ikke ser i øyeblikket”*.

Her vil jeg beskrive en lærer som ikke er usikker på seg selv, men trenger en bekreftelse på at ikke bare ”de perfekte” timene er bra, men også de timene hvor ikke alt virker som det sitter helt. Jeg mener at mange lærere setter høye krav til seg selv og når de blir observert så vil de vise den beste siden av sin formidlingsevne. For noen lærere kan dette med ikke å føle at en strekker til, være med på at de kanskje blir usikre i sin klasseledelse, og det å spørre om hjelp kan virke som en lang vei å gå. Holten(2011) viser blant annet til at det kan være vanskelig for en lærer å ta det skrittet å spørre om hjelp. De blir ikke sett og resultat blir at de kanskje velger å slutte i læreryrket.

Før læreren går til ny time avslutter jeg med å si at hun er en dyktig lærer og at det var godt å se henne i aksjon. Hun ser på meg, smiler og sier: *”Takk, det trengte jeg å høre. Det er høst, mørkt og jeg har litt mye å styre med akkurat nå, så dette varmet”*.

En slik kommentar gjør sitt til at en rektor kan føle mening med skolevandringen.

4.2 Utvikling av skolevandringen ved å innføre video under observasjonen

Etter at jeg hadde brukt tradisjonell skolevandring som metode for utvikling av bedre klasseledelse en periode, ble tanken om å bruke video som verktøy realisert. Foranledningen til det var gjennom et prosjekt der en av oppgavene var å filme en time til en lærer som var med i prosjektet. For de lærerne som var med på dette prosjektet ble det klart at de syntes at dette var en god måte å se seg selv i undervisningssammenheng, og på hvordan de var som pedagoger i klasserommet. En ”speiling” av seg selv som lærer.

Jeg foreslo da at dette kunne være en måte å utvikle den tradisjonelle skolevandringen med å innføre video som verktøy. For noen av lærerne var dette en meget kontroversiell avgjørelse. Noen lærere mente at det ikke var aktuelt å filme de i klasserommet. Det var først og fremst de lærerne som hadde vært i skolen i lang tid som syntes at det å bli filmet virket litt skummelt. De fleste lærerne var likevel positive til å bli filmet. Det ble så avtalt at jeg ville starte med en liten pilotgruppe. Denne gruppa kunne da si litt om hvordan de følte dette med bruk av video som verktøy i skolevandringen.

Sissel Holten(2011) viser til at i en skolehverdag er det flere hverdagssituasjoner som er lik for alle lærere. Ved å bruke situasjoner som andre kan kjenne seg igjen i, kan en lærers erfaringer bli verdifulle for andre lærere som ønsker å hente frem sin relasjonelle kompetanse og bruke den i undervisningen. Gjennom samhandling og samarbeid vil individet/lærer styre mot et høyere trinn i sin utvikling.

Ved å starte med en pilotgruppe så kunne de være videreformidler av de erfaringene de satt inne med etter at de hadde gjennomført skolevandring med video som verktøy.

4.2.1 Eksempel: Med videokamera inn i klasserommet.

Jeg har avtalt med en lærer om å komme for å filme deler av en time der de skal ha norsk. Elevene, en 3. klasse med 14 elever. Eleven hadde blitt informert om at jeg ville komme inn for å filme, og at det var fortrinnsvis lærer som rektor skulle se på.

Lærer har også gjennomført en kort førsamtale med meg. Der har vi blitt enige om en time det passer å komme inn for å observere. Tidligere har rektor vært inne og observert i korte sekvenser der det ikke er avtalt timer for observasjon. Det har ikke vært brukt video inne i denne klassen før, så det var første gangen det ble gjennomført skolevandring med bruk av video for denne læreren.

Når jeg kommer inn er klassen akkurat i overgangen til en ny time, og lærer er i ferd med å ”korke” timen de har gjennomført. Denne timen har vært en norsktime, der de har lånt bøker og lest i dem. Lærer gjennomfører en ”myk” overgang fra denne timen og rett over til neste time. Jeg observerer at læreren gjennom et signal gir elevene beskjed om at nå er timen over og vi skal starte med et nytt tema. Med klar og rolig stemme forteller han hva de skal gjøre og hva som har vært målet med timen. Han gjentar beskjeden og gir få beskjeder av gangen. To beskjeder blir gitt. Den ene beskjeden er å legge bort bøkene og så sette seg tilbake på pulten. Deretter får de beskjed om å ta frem bøkene de skal jobbe med i denne timen. Det er også faget norsk, men det er nå skriftlig norsk som står på timeplanen. Lærer gjennomgår teksten de skal jobbe med, så får de informasjon om hva som er oppgaven. De får så beskjed om å svare på spørsmål i arbeidsboka, og at det gjøres med hele setninger. Deretter går lærer rundt til de som har ”egne” opplegg slik at de også får kommet i gang med jobbingen. Jeg observerer at det er arbeidsro, og læreren går rundt for å hjelpe de som står litt fast, og starter de som ikke helt har fått med seg hva de skal gjøre.

Jeg la også merke til at når jeg kom for å filme var det ingen av elevene som laget noe oppstyr da jeg tok frem kamera. Det virker som om dette er helt naturlig, og ikke første gang de skal filmes. Jeg snakker med lærer om dette i ettertid og han forklarer at de har snakket om det og hvordan en skal oppføre seg selv om det kommer noen for å filme. Forberedelser for en slik sekvens er derfor meget viktig. Som tidligere nevnt er elevene vant til at jeg er inne i forbindelse med skolevandring, så det er nok også en grunn til at de ikke tar så stor notis av filmingen.

Når lærer og jeg gjennomgår videoen fra timen (Det er filmet ca. 15. minutter), så stopper jeg filmen etter ca. 8 minutter for å få en kommentar på det lærer ser så langt. Lærer kommenter med følgende utsagn: *”Jeg ser jo her at det går litt sakte med det jeg sier, men jeg er bevisst på å få frem mitt budskap og derfor velger jeg å snakke rolig og tydelig slik at jeg slipper å gjenta beskjeden. Dette er noe jeg er blitt bevisst på fordi det må en gjøre med en 3. klasse. Jeg kom fra en 7. klasse og der var det lettere å formidle beskjeder og få overgangen til timer raskt. I en 3. klasse tar det litt tid, og da må du følge litt opp den enkelte elev”*.

Dette er en tanke som glir rett inn i det Ogden (2012) sier om beskjeder og konsekvenser i boken om klasseledelse. Der viser Ogden til at gode beskjeder formuleres som utsagn heller enn spørsmål, og handler om å starte heller enn å stoppe handlinger. Han viser videre til at effektiv formidling av beskjeder forebygger at lærere må mase eller reagere (ibid).

Sammen ser jeg og lærer på resten av filmen, og lærer kommenterer at han synes dette viser en helt vanlig time der læringstrykket er bra. Han nevner også et par av elevene som vi ser på filmen gjør litt av seg og sier: *”Jeg ser jo at NN og MN ikke er helt med her, men det var ikke noe som var markant, så jeg valgte å overse de, og som du ser så virket min strategi”*. Her reflekterer han over egen praksis i etterkant av timen og ser at han gjorde et rett valg. Jeg roser han for den gode kontrollen han har på klassen og dette med ro og struktur som gir gode arbeidsforhold.

Lærer viser da til at dette har de snakket om tidligere og han har sammen med klassen blitt enig om at det som gir best mulig arbeidsforhold er når klassen klarer å være stille. Her observerer lærer god praksis og begrunner det med arbeidet som er gjort tidligere.

Jeg kommenterer også at det henger ”verktøy” på veggene og spør om han bruker de aktivt? Lærer svarer da: *”Her må jeg nok bare tilstå at det er jeg ikke flink nok til å bruke. Jeg har brukt de noen ganger, men kan bli mye flinkere til å pense elevene inn på dette med bruk av verktøy”*. Verktøyene det vises til her er, tenkehatt, pluss/delta, lotus og tankekart. Med å ta dette opp og se at de henger der, gjør sitt til at lærer gir seg selv en oppgave om å bruke de mer.

Veiledningssamtalen avsluttes med å poengtere det som har vært bra, det å fortsette den gode formidlingen han har i klassen og han har også fått sett med egne øyne at måten det kommuniseres med eleven på fungerer. Dette stemmer godt overens med det Ogdens(2012, s.18) viser til: *Lærere formidler sine verdier, holdninger og forventninger gjennom måten de leder klasser på, og viktige stikkord er relasjoner, struktur og fag.*

5.0 Funn fra intervjuene

Gjennom intervju av de enkelte informantene(lærerne), vil jeg oppsummere opplevelsene av det de sitter igjen med etter en periode der skolevandring, og skolevandring med bruk av video var gjennomført på Jordet skole. Dialogen i forbindelse med intervjusituasjonen vil bli gjengitt, og jeg prøver å tolke dette ut fra et teoretisk, og analytisk ståsted fra mitt syn som forsker.

Lærerne fikk ikke informasjon om hvilke spørsmål jeg ville stille i intervjuet, men de fikk vite at det var en del av min forskning som knyttet seg til skolevandringen. Spørsmålene ville derfor handle om hvordan de oppfattet skolevandringen.

5.1 Lærernes erfaring med skolevandring

Mitt første spørsmål i intervjuene var: Hva slags erfaring har du med skolevandring? Svarene jeg fikk varierte noe. Samtidig viser de at tankene lærerne har om skolevandring, kan tolkes som meget positive. De mener selv at de har lært mye og at det gir de kunnskap om å utvikle seg som klasseleder. Nedenfor viser jeg sitater som eksempler fra intervjuene:

Lærer 1. *Jo, det har jeg bra erfaring med. Jeg liker skolevandring og synes det er litt lite av skolevandring, men jeg synes det er alright å få noen på besøk. Det jeg har lite erfaring med, som jeg skulle ha hatt mer erfaring med, det er å skolevandre til andre. Det vil si observere i klasserom til andre lærere. Både på vår skole og kanskje på andre skoler her i kommunen.*

Denne læreren er meget positiv til skolevandring. Samtidig ønsker hun å utvide skolevandringen til å gjelde kollegaveiledning. Denne læreren er meget positiv til samarbeid med andre lærere og det å lære i en sosial interaksjon (Vygotsky, 1978).

Lærer 2. *Hmm... jeg hadde ingen erfaring med det før jeg hadde jobbet i over 20 år. Jeg hadde vært alene i klasserommet, lukket døra og det foregikk veldig lite utveksling. Så den læringa en har er jo de gangene en var så heldig og fikk være inne med tolærere i klasserommet, jeg fikk da være inne å se på hvordan de gjorde det, men selv så har jeg aldri blitt vurdert noen gang før nå for 2 år siden.*

Lærer 2. reflekterer over at det har gått så lang tid før hun har kommet i en situasjon der noen ser henne. Hun sier ikke noe om den erfaringen hun har gjort seg på de 2 årene som har gått, men som vi vil se etter hvert så er hun faktisk meget positiv til å bli observert. . Her vil jeg også referere til Wittek (2011), som viser til at det er i samspill med andre som gjør læring mulig. Kan en også lære gjennom prøving og feiling? Dette er noe denne læreren ser frem til.

Lærer 3. *Har ingen tidligere erfaringer med det, har kun opplevd det her på denne skolen.*

Denne læreren har ingen erfaring med skolevandring og konkluderer med at dette har vært helt nytt for han. Erfaringen er likevel positiv når vi senere kommer til spørsmålet om han synes det har vært nyttig med dette verktøyet.

Mitt neste spørsmål er rettet mot lærernes følelser rundt skolevandring. Jeg spør så om det er sider ved skolevandringen som de føler gir dem noen form for utvikling og om de føler at det har gitt dem økt kompetanse?

Lærer 1 svarer: Ja! Jeg tror at all konstruktiv kritikk, som skolevandring er, ikke sant, det er jo ikke noen eksamen heller da. Så konstruktiv kritikk og ikke minst bare det at du må si noe om hvorfor du gjorde det sånn eller om det var planlagt, eller det er jo mange ting du gjør som ikke er helt planlagt heller, og du blir spurt om hvorfor gjorde du sånn, og finner da ut at dette har jeg faktisk en eller annen gang tenkt ut og gjør det hver gang. Det har blitt en vane og det er faktisk en lur grunn til det.

Når jeg spør om skolevandring har gitt rom for refleksjon svarer denne læreren:

Ja, det er et fint ord for det jeg sa nå. Og det å få sanne tilbakemeldinger, å... det er jo veldig sjelden at vi lærere får tid til å diskutere undervisning med hverandre. Vi snakker om sånn og sånn metode, men det og bare diskutere undervisning, hva vi gjør og hvorfor vi gjør det. Hvis du diskuterer for eksempel hvordan var norsktimen din i dag og personene ikke har vært tilstede, så får du ikke så mye ut av det som om du hadde vært der å observert.

Jeg vil referere til Wittek(2011) og dette med at når vi mennesker tenker nye tanker eller finner nye løsninger er det sjelden vi utelukkende gjør det som en individuell prosess. Lærer 1 er meget bevisst på dette med å lære sammen med andre. Hun ønsker å komme i dialog og jobbe med kollegaer i tråd med et sosiokulturelt perspektiv.

Lærer 3. *Ja det er jo en positiv ting, og jeg ser jo det at...når man er veldig fersk så vil jo jeg tro man har veldig godt utbytte av det. Men samtidig når man har vært noen år som lærer så har man jo vendt seg til mange ting og det får deg jo noen ganger til å tenke på andre ting som har gått helt i glemmeboka da. At du for eksempel observerer at jeg...ja har glemt for eksempel å skrive opp ting på timeplanen eller hva der er. Eller for eksempel du observerer at jeg har god kontroll på de elevene som sitter foran, men kanskje ikke de som sitter bakerst. Positivt å få tilbakemelding på slike ting som en ikke ser selv.*

Lærer 3 har en litt annen innfallsvinkel på hva som er nyttig med skolevandring. Han fokuserer på de som er nyutdannet og nytten de vil ha av skolevandringen, samtidig som han også ser at det kan gi han som erfaren lærer nytte av skolevandringen.

5.2 Hva er en god pedagog?

I intervjuet ber jeg også lærerne om å beskrive en god pedagog. Når lærerne skal beskrive en god pedagog, så gjør de det ut fra egen praksis og den teori de har tilegnet seg. Jeg ønsker

også å vite om de mener at skolevandring bidrar til at de blir en bedre pedagog. Jeg vil vel si at de er nøkterne, men de beskriver også hvordan de kanskje ønsker det burde være. Alle tre er heller ikke helt enige i at skolevandring bidrar til økt utbytte i deres lærergjerning, men alle er positive til å bli skolevandret. Det at rektor er inne i klasserommet for å se når de utfører sitt virke sammen med elevene.

Lærer 2. *En god pedagog? (tenker lenge) For meg så tenker jeg det viktigste er å se eleven, det mener jeg er absolutt det viktigste. For alle elver er unike og de har forskjellige utgangspunkt for læring, kan vel kalle det en læringsplattform som gjør at du må møte de på litt forskjellige måter. Så kluet tenker jeg er at den flinkeste pedagogen er den som klarer å møte flest mulig elever der på det ståstedet som de er.*

Lærer 3. *En god pedagog må ha god relasjon med elevene og på barneskolen er det jo å få inn det grunnleggende, å få inn det med å øve seg på å bli en flink leser, få de grunnleggende tingene i matematikken, få inn gode arbeidsrutiner. Det er viktig å kunne formidle hvordan en skal jobbe med læringen.*

Oppfølgingsspørsmålet er jo da om de er blitt en bedre pedagog etter at rektor startet med skolevandring, så svarer ikke alle bekreftende på det. Det de er enige om er at de er nok blitt mer reflektert og at det har gitt de tanker om hvordan den gode pedagogen bør være.

Lærer 1. *Neeei... (drar på det) det har jo litt med at skolevandring er jo noe som er i tida, det samme med klasseledelse og det har jo jeg brent veldig for lenge. Om jeg gjør det mer nå eller sånn det er jeg ikke sikker på, men når jeg gikk på lærerskolen så var alle opptatt av empati å se eleven. Så...ja vi har jo fått oppgaver med dette at vi alle skal ha mål for timen og de målene vi har som fellesoppgaver i forhold til hvordan en time skal være, som helt sikkert gjør at det er mer bevissthet om min undervisning.*

Lærer 2. *Ja, absolutt! Det handler vel ikke bare om skolevandring, men det handler også om at jeg fikk tatt den etterutdanningen i matematikk, hvor vi fikk inn disse smarte læringsstrategiene og dette med forskjellige læringsstiler og det å bruke forskjellige verktøy i undervisningen og det å bruke konkrete på en helt annen måte. Vi har jo også satt det i system her hos oss og bruker det som en del av dette med god undervisningspraksis og det observeres jo under skolevandringen.*

Lærer 3. *Jeg har ikke tenkt så mye på det i forhold til skolevandringen, det har jeg ikke, men det er jo en positiv ting, og jeg ser jo det at....når man er veldig fersk så vil jo jeg tro man har veldig godt utbytte av det.*

Jeg vil her trekke inn Ogden (2012, s.70), som sier at det er mye som tyder på at kompetanse i klasseledelse er den viktigste forutsetningen for at lærere skal lykkes i sin yrkesrolle. Da er det helt klart en viktig faktor for den ”gode pedagog” å se på sin utøvelse av klasselederrollen.

Lærer 2. *Må bare si ja, ja helt klart! Det at vi har felles verdier og felles holdning for hvordan vi skal starte en time, dette med klargjøring av mål, vi fikk satt ting i system. Så tenker jeg at når rektor skal gå rundt og observere så er det jo mye enklere som leder og kunne observere oss ut fra konkrete mål, når du vet at det er ting vi har forpliktet oss på. Jeg kan ikke komme og si at jeg liksom ikke visste det. Dette skal jeg vite fordi dette har vi forpliktet oss på, så det må jeg som lærer kunne.*

Den ene læreren peker også på hvor viktig det er å sette ting i system. Det at en har felles holdninger for hvordan god klasseledelse skal være, bidrar også til å sette fokus på god klasseledelse. Når jeg så spør om skolevandringen har påvirket de som klasseledere så svarer de positivt og de kommer videre inn på dette med felles holdninger og mål, som også er en viktig faktor. Her trekker jeg paralleller til Senge(1999) og en lærende organisasjon og et ønske om å komme frem til felles holdninger der mennesker lærer i felleskap.

5.3 Kunne skolevandring vært gjennomført på en annen måte?

I intervjuene fikk lærerne spørsmål om skolevandring kunne vært gjennomført på en annen måte. Her kommer det frem at det faktisk er tid, og det at de ønsker det skal være en periode med skolevandring der de vet at rektor kan komme inn til dem. Dette tror jeg er en følge av at de ønsker å være forberedt, og ønsker å vise sin beste side som lærer. Muligens er dette et resultat av at de ikke er vant til å bli observert i undervisningssammenheng og at de etter hvert vil bli vant til at rektor kommer innom for å se på det som skjer i klasserommene. Når de får spørsmål om de kan komme med positive og negative sider ved skolevandringen, så er det de positive sidene som får størst plass.

Lærer 1. *Ja, jeg mener at det kunne vært avsatt tid, dvs. ennå mer satt i system, og for de som synes det er ekkelt så kunne rektor vært inne den og den uka, slik at en kunne forberede seg. Nå har vi jo faste uker som vi har utviklingssamtaler, så kunne vi hatt det slik at i den perioden er det skolevandring og da er du litt mer forberedt på at rektor kan komme.*

Jeg tror også i en travel hverdag så må det med kollegaveiledning, observasjon og skolevandring settes av tid. Det hadde vært veldig fint, i hvert fall her som vi ikke jobber flere lærer på trinn, Vi er et lite team og er liksom i hver vår klasse hele tiden.

Når jeg spør lærerne om skolevandringens gir de noe utbytte, og om det er positivt for de som lærere å bli skolevandret er svarene som nevnt ovenfor positive.

Lærer 2. *Ja helt klart! Jeg synes at det er ganske utrolig at du kan jobbe med barn i så mange år før en blir vurdert av en leder synes jeg vel egentlig er helt hårreisende, (ler godt av sitt utsagn) selv om du kanskje får tilbakemelding fra elever og foreldre, som gjør sitt til at du kanskje ikke har vært en så forferdelig lærer, så vil jeg si at det å bli bevisstgjort undervisninga si,jeg tror for min del at bare observering i tradisjonelle skolevandring er bra, men det at jeg ble filmet var helt topp.*

Jeg spør om hun finner noe negativt med skolevandring?

Nei, jeg kan ikke komme på noe negativt med skolevandring. Den prosessen vi har nå ut mot eleven, med at vi skal ha tydelige mål, vi skal måle de ut fra den enkeltes kompetansemål, så jeg tenker det blir jo akkurat det samme som rektor gjør ut mot sine ansatte, hvis du skjønner meg riktig. Vi som lærere har en jobb vi skal gjøre og jeg tenker at det er kjempesunt og utviklende for en lærer å bli vurdert ut i fra den jobben en gjør. Kjempeviktig! Jeg synes at om det hadde vært mulig, så skulle det vært gjort mye mer, tenker jeg.

Her konkluderer jeg med at lærer er helt klar til å fortsette med skolevandring som verktøy. Hun ønsker til og med mer av det.

5.4. Video og skolevandring

I perioden skolevandring ble gjennomført, ble video tatt i bruk som et ledd i observasjonene. Som tidligere nevnt, var det ikke alle som ønsket det velkommen, men de som stilte opp og gjorde seg erfaringer med dette verktøyet, har gjort seg positive erfaringer. Når jeg spør informantene om hva de synes om bruken av video, er det udelt positive svar.

Lærer 2

Å ja! Absolutt, du kan si at når du står i klasserommet og ikke får noe tilbakemelding på det du gjør, annet enn....., ja du får jo fra elevene tilbakemelding da, men ikke fra andre kolleger eller ledelse og ingen ser den måten du underviser på, så legger du deg til en del uvaner og det er jo ting som blir plukket opp, sånn som i et tilfelle der jeg ble filmet. Jeg fikk

se meg selv og da var det hvordan jeg snakket, ting jeg gjentok, det at jeg synes jeg så utrolig sur ut. Jeg tror jo selv at jeg er blid mot elevene, men det at jeg kanskje er litt stressa på at jeg skal rekke ting og så blir jeg litt sånn ”klar” kanskje, og da blir jeg litt streng. Det og selv kunne se det var en kjempebra ”tilbakemelding” å ta med seg. Du ser også godt hvilke elever du henvender deg til når du blir filmet. Det var rett og slett mange ting der som gjorde at jeg skal vi si kunne revurdere min praksis.

Jeg bryter inn med et spørsmål om hva hun synes om den ”tradisjonelle” skolevandringen og hvordan hun oppfattet tilbakemeldingene der?

Ja, ja det er også bra. Du kan si da var det jo ting som vi hadde bestemt på forhånd. Vi hadde punkter som jeg skulle bli vurdert opp imot og spesielle ting som rektor skulle se etter, og da visste jeg at det var ting som ville bli etterspurt i samtalen etterpå. Så det er jo helt klart at jeg da hadde fokus på de tinga. Det gjør jo at du blir mere skjerpa og at undervisningsøkta di blir bedre vil jeg påstå.

Jeg spør om det er slik å forstå at det med skolevandring gir økt fokus på læring til elevene?

Helt klart, og som jeg har sagt så blir en litt mer skjerpa når en blir observert. Lærer 2 er opptatt av sin egen praksis og et ønske om å utvikle den. Hun ser seg selv og kommer raskt inn på dette med bruk av video. Denne læreren har sans for detaljer og ønsker å perfektionere sin undervisning og dette med skolevandring har gitt henne en mulighet til det. Spesielt viser hun til de gode erfaringene hun har ved bruk av verktøyet video, men er også opptatt av de veiledningsverktøy skolen har laget for å drive god klasseledelse. Her vil jeg trekke paralleller til Tillers (2006) Aksjonslæring. Der han beskriver Aksjonslæring som noe som hjelper mennesker ut av handlings lammende situasjoner og blir et hjelpemiddel til å ta tak i omgivelsene med sikte på å forandre de til noe bedre. Videre viser Tiller til at Aksjonslæringen tar utgangspunkt i lærerens konkrete handling og innebærer kritisk refleksjon for å utvikle egen praksis som en kontinuerlig prosess. Denne læreren ønsker å bli bedre og forandre sitt fokus mot god kunnskapsformidling slik jeg tolker det og sier videre:

Lærer 2. *Først så holdt jeg på å si, eller jeg må si at jeg var forferdelig nervøs. Det vet jeg at jeg var og det er jo ikke noe du er komfortabel med. Det er klart det at det var ikke bare det at jeg ble filmet, men jeg hadde også et opplegg som jeg skulle levere og som ikke var helt mitt alene. Det var et opplegg jeg hadde laget sammen med andre kolleger. Det har jo litt med eierforholdet å gjøre, så jeg var veldig nervøs for å gjennomføre det, samtidig som jeg visste*

jeg skulle bli filmet, pluss at jeg skulle bli vurdert i etterkant. Så, jeg ser på meg selv og det nevnte jeg tidligere. Jeg er jo drittnervøs og jeg så jo kjempestreng ut og jeg ser jo sur ut, men jeg tenkte at jeg er nok så fokusert på det jeg gjør at jeg ser ikke elevene. Dette var da første gang. For det ble jeg gjort oppmerksom på i etterkant og det så jeg jo også på filmen at jeg hadde jo ikke øye for dem. Det var en kunstig situasjon, men utrolig lærerikt å se seg selv på film i lærerrollen. Kjempe lærerikt, alle har vi vel hatt en lærer som har tatt av og på seg brillene 50 ganger og vi elevene satt og telte, ikke sant, så vi har jo noen uvaner som det er en veldig grei måte å få plukket sånne uvaner av seg da.

En annen lærer kommenterer også video i positive vendinger.

Lærer 1. *Det var faktisk fantastisk! Ja, ja jeg opplevde jo først at jeg så veldig sur ut. (smiler) Det var veldig greit å se seg selv. Det har noe med at en over tid legger til seg veldig mange uvaner, og du tenker ikke på. Du tenkte på det når du selv var elev, du har den samme voksne lærer i lang tid og sitter på en vond stol og skal læreren da være sur? Det er veldig lurt å reflektere litt over hvordan en oppfører seg i undervisningssituasjonen. I forhold til disse som har "mark i rompa" og læreren som "jogger rundt", du sender mange signaler og kroppsspråket er en veldig tydelig og unger ser det kanskje før ordene dine mange ganger. Det var veldig ok å få bort sånne unoter. Vel jeg fikk de kanskje ikke helt bort, men få sett hvordan du selv så ut. Da følte du at når du ser deg selv på film, så er du sånn som de andre oppfatter deg til enhver tid. Det er litt sundt å tenke over det innimellom. Når du selv er det viktigste verktøyet er det lurt å se deg selv.*

Utsagnene ovenfor sier noe om hvordan lærerne først gruet seg til å bli filmet, men når det er gjennomført og de ser at det er mulig å lære av video som verktøy i skolevandringen, så er de positive til å fortsette med video for og utvikle seg som pedagog i klasserommet.

5.5 Tradisjonell skolevandring eller bruk av video?

Til slutt er det viktig å se på hva lærerne synes om hva som gir mest utbytte av og om en kan sette den tradisjonelle skolevandringen opp mot bruk av video som verktøy i skolevandringen. Ut i fra svarene ser det ut til at lærerne mener det er mest nyttig å bruke video, men at de gjerne vil venne seg til at rektor observerer de i tradisjonell skolevandring, før det blir brukt video som i skolevandringen.

Lærer 1. *Jeg vil kanskje si bruk av video, men selvsagt sammen og gjerne slik som vi begynte. Det er en litt sånn ufarlig måte. Dvs. hvis du blir enig om et undervisningsopplegg, sånn at du*

da vet at det er godkjent og greit, for da var vi jo blitt enige om hva vi skulle gjøre den timen. Det var en terskel for meg at vi begynte slik. Da var det andre ting vi kunne fokusere på og på en måte se på hvordan du fremstod å lede klassen. Det som også er kjempeviktig er å rekke og få snakke om det etterpå og kunne bruke video i større grad.

Lærer 2. *Jeg vil vel si at det å både bli filmet og se på det i etterkant. Det er som jeg sier, hva blir en god langrennsløper god av, det er å filme å så ut fra det en ser, så kan en forbedre teknikken sin. Når du filmer så får jeg også tilbakemelding på hvordan elevene reagerer på det jeg underviser om. For det ser du ikke like godt hele tiden, du har jo fokus på de fleste, men det å se hva som skjer i klasserommet mens du står der og tilsynelatende tror du har alle med deg, for det er jo det vi tror, ikke sant. Du ser jo det når du blir filmet at hele klasserommet med elever er jo ikke med. Du kan oppleve at godt og vel halve klassen sitter og suser med noe annet. Så det synes jeg også er en kjempegod læring å få med seg.*

Det at alle lærerne som har vært med i pilotprosjektet med skolevandring og bruk av video som verktøy er positive til å fortsette, er en bekreftelse på at lærerne liker å bli sett i sin utøvelse av pedagogikk. De ønsker å få en tilbakemelding på arbeidet de gjør i klasserommet, og gjerne at det er leder som står for observasjonen. Samtidig sier de noe om at dette med teoretisk kunnskap og forståelse er godt å ha med seg, men at det er når en får tilbakemelding og ser seg selv i utøvelsen av kunnskapsformidlingen at en har mulighet til å forandre på sin måte å undervise på. Læreren viser også til at det å ha andre kollegaer som kan se på og vurdere undervisningen også er et alternativ til å få bekreftet hvordan de som lærere er i en kunnskapsformidlingssituasjon mot elevene. Jeg viser igjen til det sosiokulturelle perspektiv(Vygotsky, 1978).

Lærere 1. *Fordi jeg tror at det med klasseledelse handler om hvordan du selv leder klassen, og du kan lese mye om det, du kan kunne mye om det, og følge med i det som skjer, men det er noe med at det er jo noe du trenger tilbakemelding på som du gjør. Det er ikke bare å gå opp til katetret. Det hjelper heller ikke om du har teorien bak klasseledelse.*

Så tror jeg det er viktig for en skole å overføre kunnskap til hverandre. Du vinner jo alt på det som pedagog, er du en god klasseleder, så er det mye lettere samme hva du gjør i klassen. Tror også at skolevandring er bedre enn ikke skolevandring, men jeg tror det er enklere å få det konstruktivt ved hjelp av video.

Lærer 2. *Jeg tenker at det med skolevandring må settes i et system på samme nivå som vi har dette med elevvurdering. For hvis rektor ønsker at de ansatte skal bli bedre og bedre, så må det følges opp og det må være progresjon i det. I første omgang så er det uformelt besøk, så er det formelt besøk, kanskje litt sånn ufarlige konkrete ting som for eksempel oppstart av timer og sånn. Så gå over til vurdering av måten det undervises på, så video. Det er jo slik at vi ønsker å bli bedre og bedre, og da må vi som lærere bli målt litt og bli observert for å bli bedre.*

Lærer 1 viser til at det er viktig å bli sett og få tilbakemeldinger på hvordan en fungerer som lærer med klassen. Hun viser til at det er mye god teori som finnes, men til slutt så vil det være å sette den ut i praksis og om det fungerer sammen med elevene som er hovedfokus. Til det trenges det noen som kan gi henne konstruktive tilbakemeldinger og video anser hun som et bedre verktøy enn bare observasjon av rektor. Lærer 2 bekrefter denne påstanden. Det å få gode tilbakemeldinger på endring av praksis til det bedrer, er noe hun mener alle må kunne akseptere når en arbeider med utviklinga av barn og unge.

6.0 Drøfting

I det foregående kapitlet presenterte jeg resultater fra observasjonene og intervjuene fra skolevandringer ved egen skole. Jeg vil nå drøfte sentrale funn som sier noe om hvordan lærerne vurderer nytten av skolevandringsmetodikken.

6.1 Lærernes opplevelse av tradisjonell skolevandring.

I denne delen tar jeg for meg hvordan lærerne opplevde skolevandringer ut fra de to forskningsspørsmålene jeg stilte tidligere i oppgaven.

- Hvordan opplever lærerne skolevandring?
- Opplever lærerne at læringsutbyttet endres ved bruk av video?

Hva sier lærerne om det å bli skolevandret? Jeg har tidligere brukt definisjonen ”skolevandret” om lærernes rolle i skolevandringer. Dette er en definisjon som beskriver at jeg som rektor har vært ute og gjennomført skolevandring som metodikk i deres klasserom.

Jeg tolker det slik at de tilbakemeldingene som lærerne gir etter å ha blitt skolevandret, beskriver noe av hoveddimensjonen i pedagogisk ledelse. Lærerne føler at de blir sett i sitt daglige virke i samhandling med eleven. Læreren har størst påvirkning på elevenes læring og

læringsutbytte og da er det viktig at de føler skolevandringen kan gi de et utbytte for å være den som påvirker eleven til læring.(Hattie, 2009, i Riis og Ehrstedt, 2013)

Dette mener jeg sier noe om viktigheten av at lærerne oppfatter at de har utbytte av skolevandringen og det at de blir sett i samhandling med elevene. Når jeg spør en lærer om hun synes skolevandringen har påvirket henne i positiv retning i det å påvirke elevens læring, svarer hun:

Ja, det har påvirket meg fordi at vi har hatt det og vi har hatt de samtalene(før og ettersamtaler) og både i forhold til matteprosjektet der du var inne og observerte, og en kollega som jobbet på et helt annet trinn var inne og observerte i det samme faget. Det tror jeg også er veldig bra! Skolevandring har jo ikke så mye for seg hvis det bare kommer en innom, og du tenker at det var godt han kom innom i dag for i dag hadde jeg så flott opplegg. Det er jo ikke det som er noe vits i. Det er jo den refleksjonsbiten sammen med andre som er viktig. Det gjør at en blir tryggere på det en gjør, at det en gjør er riktig.

Her viser hun til at skolevandring er viktig når hun sammen med rektor får reflektert over sin formidlingskunnskap mot elevene. Jeg tolker det også til at læring gjennom samarbeid med rektor er noe hun setter pris på og hun ser klar nytte av skolevandring.. Hun ønsker å få bekreftelse på både sin fagundervisning og på hvordan hun fungerer som klasseleder for elevene.

Ut fra intervjuene med de tre lærerne som var med i pilotprosjektet så er det klart at rektor som ser sine ansatte gjør sitt til at de blir inspirert til å utvikle sin praksis som klasseleder. Motivasjon for å bli en bedre klasseleder og det å bli sett i sine pedagogiske vurderinger i klassen er en viktig faktor for den enkelte lærer. Flere av innspillene støtter dette.

Det gir meg jo konstruktiv tilbakemelding som er veldig fint å få liksom, og det hjelper jo til å utvikle seg som lærer og det gir jo en motivasjon. Det gjør det!

I stortingsmelding nr. 31(2007-2008) viser de til at det er viktig at lederens rolle er viktig i skolen som en lærende organisasjon. En av fordelene med å komme inn i klasserommet og observere undervisningen til den enkelte lærer som rektor, er at du vil kunne observere på en objektiv måte, det som egentlig skjedde i undervisningssituasjonen. (Stålsett, 2009, s. 317).

I konstruktivistisk teori (Vygotsky, 1978) er det et naturlig fokus på dialog mellom aktørene, der refleksjon og veiledning skjer innenfor rammen av at det ikke finnes et korrekt svar. Jeg

viser til en av lærerne som ble spurt om han kunne tenke seg og bare få tilbakemelding på e-post og ikke veiledning gjennom dialog. Svaret var entydig negativt til en slik veiledning.

For meg så ville det vært litt for upersonlig, jeg vil at vi skal sammen sitte og prate om det å få tips og innspill på undervisningen. Ellers så blir det sånn at jeg forklarer, men jeg vet ikke helt hva du tenkte på om du bare sender det til meg for å gi en kommentar på min undervisning. Det er mye bedre å prate sammen om det. Jeg vil heller ha det mer personlig og i dialog med deg.

Jeg tenker at denne læreren har gjort seg en erfaring om at det å bli sett i klasseledelsessituasjon gir henne en utvikling i sin rolle som lærer. *”Veiledning har som mål å støtte og konfrontere for å frigjøre den enkeltes potensial til aktivt å gjøre bruk av sine evner”*. (Stålsett, 2009, s.74).

Rektors rolle vil derfor være å se denne læreren i sin rolle som kunnskapsformidler og klasseleder, og bekrefte hennes kompetanse som lærer. Jeg viser også til lærer som refererte til at skolevandringen ville være nyttig for de som kommer inn som nyutdannet i skolen. Det er mulig at denne læreren trekker paralleller til det selv å være nyutdannet, og et ønske om å bli sett av rektor når en kommer som ny lærer inn i skolen. Denne læreren ser nytten av å bli veiledet og få nyttige tips om hvordan undervisningen kunne vært gjennomført når du er nyutdannet. Mens en erfaren lærer muligens vil tenke at skolevandringen vil være en bekreftelse på de pedagogiske styrkene en har som lærer. Skolevandring vil med andre ord være til nytte for både uerfarne og erfarne lærere.

Hargreaves (1994) viser til hvordan lærere fremdeles underviser alene og bak lukkede dører, i sitt eget klasserom og han beskriver det videre som et avsondret miljø. For mange kan dette være et kjærkomment privat territorium, men det fører også med seg problemer. (ibid. s.174). Han sier videre at det kan nok isolere mot bebreidelser og kritikk, men samtidig stenger det også av for ros og støtte. Isolerte lærere får lite tilbakemelding på sin verdi og kompetanse. Som tidligere nevnt så ønsket lærerne å vise hva de kan og hva de kan forbedre i sin rolle som kunnskapsformidler. Det er også et tankekors at en av lærerne i så mange år hadde undervist uten å bli observert. Jeg tror derfor at i noen skoler, selv i 2013, vil det være lærere som ikke får tilbakemelding på sin kompetanse som lærer og kunnskapsformidler.

6.2 Rektor som observatør og veileder

Observasjon er en meget viktig faktor i skolevandringsmetodikken. Det er også viktig for lærerne hvem det er som ser de. I den nåværende formen i skolevadringer er det rektor som gjennomfører veiledning mot lærerne, (Mathisen og Høigaard (2004:14) definerer veiledning som: *”en utviklingsorientert samtale der formålet er å bidra til refleksjon og ettertanke og å gi hjelp til å gjøre kvalifiserte valg som vil kunne føre til endring og forbedring”*. De lærerne som har vært med i prosjektet er også åpne for at kollegaveiledning kan være en forlengelse av skolevandringsmetodikken. Dvs. der det er kollegaer inne som gjennomfører observasjon og gjennom dialog gjennomfører veiledningen.

Skrøvset (2008) viser til at skoleleder har et spesielt ansvar for å drive skoleutviklingsprosjekt fremover og gjøre lærerne i stand til å diskutere og reflektere over pedagogisk praksis, og dernest kanskje endre praksis til det bedre.

Lærerne ønsker også at rektor skal være tilstede for å se de på ”gulvet”, slik at rektor også kan se hva som foregår i det enkelte klasserom. En rekke utsagn bekrefter dette. Blant annet dette:

Jeg tror jo det er viktig fordi det å vise at vi står sammen om dette her da, at det er jo ikke bare den som er i klassen som står for undervisninga på skolen, der er jo alle. Så hvis rektor går rundt til alle klassene så viser jo det at han er en del av undervisninga, han er da med og bestemmer, samme som at det skjer med alle kollegaene, så viser det at vi står sammen og kan fungere som en enhet med samme pedagogiske plattform, og ikke som individuelle lærere med forskjellig pedagogikk

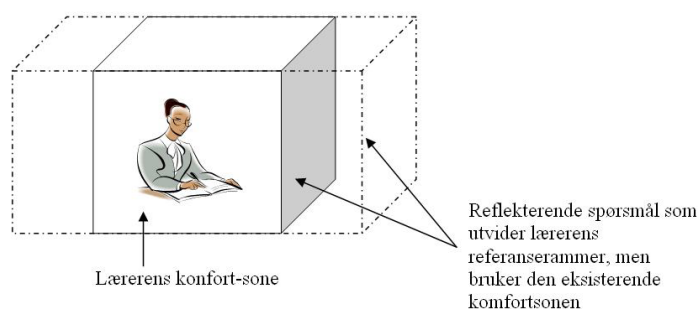
Det å bli sett er bra! Det gjelder alle fra 1,2,3 og opp til 40 år, sånn er det jo. Få fokus på hva du gjør, få noen tilbakemeldinger på ting, si noe selv om det en gjør, så er det veldig bra det.

Vi som lærere har en jobb vi skal gjøre og jeg tenker at det er kjempesunt og utviklende for en lærer å bli vurdert ut i fra den jobben en gjør. Kjempeviktig! Jeg synes hvis det hadde vært mulig, så skulle det vært gjort mye mer, tenker jeg.

Tiller(1999) skiller mellom aksjonsforskning og aksjonslæring. Jeg har i teoridelen vist til hvordan han definerer forskjellene på disse to retningene. Når Tiller beskriver aksjonslæring så viser han til at den tar utgangspunkt i lærernes konkrete handlinger og det innebærer kritiske refleksjoner for å utvikle egen praksis og at dette er en kontinuerlig praksis.

Jeg vil i forlengelsen av denne vise til mine erfaringer ut fra intervju med de lærerne som var med i prosjektet og deres oppfatning av å bli sett og se seg selv i en kunnskapsformidlingssituasjon. De viser til at det å bli sett i praksisfeltet gir de muligheter til å utvikle sin praksis i det å være klasseleder.

Vygotskys (1978) teori om den proksimale utviklingssone, der lærerne må ut av den eksisterende komfortsonen og gjennom video og skolevandringen gitt de nye referanserammer for sin praksis og utvidelse av komfortsonen. Dette kan beskrives ut fra Anders Lehns figur (Masteroppgave, skolevandring 2009).



6.3 Har lærerne bedre utbytte av skolevandring ved bruk av video?

Gjennom skolevandringen, filming og observasjoner som er gjort sammen med lærerne, kan veileder/rektor komme med innspill til forbedringer som ikke blir oppfattet som kritikk. Det blir da erfaringer som lærere gjør seg ut fra det han har sett på videoopptakene, og sammen med rektor kan analysere og evaluere hva som kan endres i klasseledersituasjonen. Dvs. få økt kunnskap om sin klasseledelse.

Tilbakemeldingene som komme fra de lærerne jeg har intervjuet bekrefter så langt at det gir de et økt utbytte å bruke video i tillegg til den ordinære skolevandringsmetodikken. En rekke utsagn bekrefter dette og jeg tenker at den følelsen lærerne har ut fra opplevelsen de har gjort i dette prosjektet, vil være viktig å ta med seg i fortsettelsen av hvordan jeg som rektor velger å gjennomføre skolevandringen fremover. Jeg tar med et utsagn fra en av lærerne som deltok i prosjektet, som gir meg tro på og fortsette med bruk av video: «Det var faktisk fantastisk! Ja, ja jeg opplevde jo først at jeg så veldig sur ut (smiler), men det gav meg en mulighet til å korrigere meg selv neste gang jeg gikk inn i klasserommet. Det var faktisk veldig greit å se seg selv».

Stålsett (2009), viser til dette med rektors rolle som veileder. Er rektor en som veileder eller en som driver formidling og evaluering? Hun viser videre til at *”Veiledning har som mål å støtte og konfrontere for å frigjøre den enkeltes potensial til aktivt å gjøre bruk av sine evner”* (Stålsett, 2009, s.74). Videre viser Stålsett til dette med å støtte og å konfrontere vil omfatte flere funksjoner, blant annet dette med å være ressursformidler, trekke inn flere perspektiver, se ting i perspektiv og se på beslutninger og konsekvenser. Jeg mener at rektor gjennom sin skolevandring vil kunne oppfylle disse kravene som veileder for lærerne. I overnevnte situasjoner har jeg som rektor sammen med lærere sett på mulighetene for å gi elevene en bedre mulighet til å tilegne seg læring ved hjelp av et nytt verktøy. Rektor har støttet, men også konfrontert for å se på hva konsekvensene for eleven kan bli om veiledningsrådene følges. Veiledningen er da ikke forstått som et budskap som kommer ovenfra eller utenfra, men sammen med lærer i en veiledningssituasjon sett på mulighetene til hva som kan forbedres i forhold til oppgaven som klasseleder og kunnskapsformidler i klasserommet. Gjennom bruk av video i skolevandringsmetodikken ser jeg at rektor har en større og friere rolle i det å påpeke endringer. Når rektor og lærer ser sammen på et opptak av undervisningen, vil de se det samme, og sammen komme frem til det som er ønsket praksis i skolen og klasserommet.

6.4 Læring er endring av praksis

Når endring skjer i klasserommet må det være slik at endringen fører til økt læringstrykk for eleven og at eleven øker sin kompetanse. Her må en forholde seg til kompetansebegrepet som L06 viser til, økt kompetanse hos eleven er hovedmålet. Et kompetansemål er i norsk grunnskole et definert mål for elevenes læring. I læreplanen Kunnskapsløftet er målsetningene for grunnskoleutdanningen definert gjennom slike kompetansemål i alle fag. Over kompetansemålene står grunnleggende ferdigheter, som er mindre konkrete og ofte mer tverrfaglig orientert. (kunnskapsløftet L06)

Klasseledelse med streng disiplin fører nødvendigvis ikke til økt læring. Det er da mulig at en endring av begrepet klasseledelse må gå over i læringsledelse. Dvs. en god ledelse i klasserommet som fører til læring og kunnskapsformidling til alle elever. Mange vil si at har du ro i klassen, kan læring skje. Jeg vil ikke bestride dette, men jeg tror det vil være ennå viktigere med ”pedagogisk støy” i en klasse og føle at elevene trives og lærer, enn om du kommer inn i en klasse som er disiplinært stille.

Elever som opplever at læreren er der for dem og gir av seg selv, gjør at elevene ønsker å gi noe tilbake. De føler seg mer forpliktet, blir arbeidsomme og drives mer av indre motivasjon enn av karakterene i seg selv.

Lærerrollen er mangfoldig og i st.meld.nr.11 (Læreren, Rollen og utdanningen) defineres lærerrollen som summen av de forventninger og krav som stilles til utøvelse av yrket. Det vil derfor være viktig for en rektor/skoleleder å se til at lærere er bevisst sin rolle.

Dette bekrefter det Skrøvset (2008) har kommet frem til om skolevandring og dette med leders betydning av å være tilstede. Lærerne ser seg selv i prosessen for å utvikle sin kompetanse, samtidig er det viktig med dialog der rektors rolle også kommer i fokus, og er med i oppbygningen av den enkelte lærers følelse av å bygge opp sin kompetanse innenfor undervisning og klasseledelse. Jeg har fokusert på begrepet om klasseledelse, men jeg mener også det kan videreføres til fagkunnskap og formidlingsevne hos den enkelte lærer.

Med utgangspunkt i mine forskningsspørsmål så vil jeg si at det ser ut til at skolevandring gir utbytte for den enkelte lærer. I større eller mindre grad så viser deg seg at de setter pris på å få tilbakemeldinger på sin praksis i klasserommet og de føler at det gir de en positiv utvikling i deres utøvelse av pedagogikk i klasserommet, sammen med elevene. Det ser videre ut til at bruk av video i klasserommet under skolevandringen er det som lærerne mener gir størst utbytte nå rektor skolevandrer. Konklusjonen som kan trekkes er at det med å innføre video som verktøy var et positivt tilskudd til skolevandringprosjektet.

I dagens skolehverdag er det å få til gode utviklingsmetoder i samhandling med undervisningspersonalet en viktig faktor for rektor som pedagogisk leder. Video som verktøy bidrar til at lærere ser seg selv i undervisningen og kan selv korrigere det han/hun ser. Andre muligheter ligger også i det å kunne videreformidle gode undervisningsopplegg uten at andre lærere er tilstede. Dvs. vise de gode timene til de andre i kollegiet. Dette tror jeg vil være med på å utvikle skolen og gi lærerne innsikt i hvordan undervisning kan videreformidles uten at de er inne og observere hverandre. En forlengelse av kollegaveiledning og kollegaobservasjon. (Jensen og Hammersvik, med videosekvenser som ”triggere” for læring i Møller og Ottesen, 2011. s.220).

7.0 Avslutning

Gjennom denne kvalitative studien har jeg gjengitt og drøftet erfaringer fra lærere som har opplevd tradisjonell skolevandring og ved bruk av video som verktøy til skolevandringen. I dette arbeidet har det vært en stor risiko at jeg kunne bli preget av min egen tolkning av informantenes utsagn og forhåndsoppfatning av temaet jeg har forsket på, ut fra det forbeholdet vil jeg her oppsummere hva jeg har kommet frem til i denne oppgaven.

7.1. Oppsummering

Skolevandring er et verktøy for skoleleder/rektor for å føle på og se hva som foregår ute i klasserommene der kunnskapsformidling gjennomføres. Den enkelte lærer blir sett av skoleleder/rektor i sin gjennomføring av gode pedagogiske opplegg, eventuelt ikke så bra opplegg. Det gir mulighet for rektor å veilede, eller i dialog med lærer komme frem til gode løsninger for utøvelse av læring til elevene. Problemstillingen i denne oppgaven var:

Hvordan kan rektor gjennomføre skolevandring slik at lærerne får størst mulig læringsutbytte av denne? I tillegg til denne problemstillingen ble noen forskningsspørsmål satt frem.

- Hvordan opplever lærerne skolevandring?
- Opplever lærerne at læringsutbyttet endres ved bruk av video?

Samtlige av de tre lærerne jeg intervjuet så på skolevandringen som et verktøy for å utvikle sin kompetanse, eller å få bekreftelse på sin kompetanse som lærer i skolen. De gav uttrykk for at ved rektors bruk av skolevandring så ble de sett og de fikk tilbakemelding på hvordan de samhandlet med elever i undervisningssammenheng. Etter den tradisjonelle skolevandringen ble gjennomført så ble video innført som et nytt verktøy i metodikken. Tilbakemeldingen på innføringen av video var udelt positiv, og de gav uttrykk for at dette var noe som bidro til ennå et steg i utviklingstrappen som kunnskapsformidler. Totalt sett så er skolevandring en metodikk som gir skoleleder/rektor en oversikt over hva som foregår på ”golvet” i skolehverdagen. Tradisjonell skolevandring gir lærerne utbytte i form av at de blir sett og de kan sammen med skoleleder/rektor komme frem til forbedringer ut fra mål som er satt i for eksempel skolens plan for hvordan gjennomføre god undervisning. Gjennom en observasjonsperiode og gjennom dialog er det gode muligheter til utvikling hos den enkelte lærer. Ut fra lærernes uttalelser etter bruk av video i skolevandringen ser det ut fra denne oppgaven som om det gir et ennå bedre utbytte å benytte video. Jeg tolker deres utsagn slik at

de får et større utbytte av å se seg selv i samhandling med sine elever når de skal bli bedre i sin klasseledelse og kunnskapsformidling. Som en av lærerne sier det: ” *Jeg tror at skolevandring er bedre enn ikke skolevandring, men jeg tror det er enklere å få det konstruktivt ved hjelp av video*”. Læringsutbyttet til lærerne endres ved bruk av video i skolevandringen, og det endres til det positive.

7.2. Veien videre

Skolevandringen ved Jordet skole kan sies og fremstå som et utvidet konsept der video er blitt tilført som en del av den opprinnelige metoden. Dette er blitt gjort for å gi den enkelte lærer et bredere grunnlag til å se seg selv i utførelsen av sin klasseledelse. Resultatene fra studien viser at gjennom bruk av video har den enkelte lærer fått et mer nyansert syn på seg selv som klasseleder og pedagog.

Som rektor har jeg fått et nytt syn på hvor viktig det er å kunne se den enkelte lærer i sitt arbeid i klasserommet sammen med elevene. Ved hjelp av skolevandringsmetodikken er det klart at jeg som skoleleder/rektor er mye mer inne og ser hva som skjer i det enkelte klasserom. Gjennom å utvide konseptet med filming og bruk av video, har det gitt meg og lærerne en ny dimensjon i skolevandringen som metode. Dette bekreftes også gjennom de intervjuene som er gjort med deltagerne i prosjektet. Lærerne har gått inn med fokus på sin rolle som klasseledere, kunnskapsformidler og sett på hva de kan bidra med for å komme videre i den rollen. Gjennom dialog er endringer til bedre praksis, gjennomtenkt og utført. Resultatet er at lærerne har fått en mulighet for å utvikle seg til å bli bedre pedagoger. Dette har i stor grad blitt bekreftet gjennom intervju som er gjennomført med lærerne som var med i prosjektet.

Jeg mener at min rolle som aksjonsforsker i egen skole har gitt meg store fordeler. Jeg har kjennskap, gode relasjoner og tillit hos dem jeg forsker på. Kritikken kan være at en som forsker i en slik setting kan bli ”blind” for det som egentlig skjer og at jeg ser de svarene jeg ønsker. Dette mener jeg i stor grad avhenger av at forsker er bevisst rollen som nøytral observatør, men samtidig må en ha i bakhodet at en vil nok bli litt farget av kjennskapet til de en forsker på. Dette er beskrevet tidligere i oppgaven i forbindelse med habilitet og etikk.

De lærerne som har vært med i prosjektet har lang erfaring i skoleverket og er proaktive lærere som har egne meninger om hvordan pedagogikk skal utføres. De har vært med på å bidra til at skolevandring har blitt en suksess som kan føres videre mot resten av kollegiet. De har gjennom sin deltagelse i prosjektet gitt meg som rektor en tro på at skolevandring med

video er en metode innenfor ledelse som utvikler den enkelte kollega gjennom observasjon og veiledning.

Til slutt vil jeg vise til Nils Arne Eggen og hans teorier om det å utvikle den enkelte i en gruppe. Nils Arne Eggen(1999), tidligere fotballspiller og trener har skrevet en bok som heter ”Gofoten, samhandling – veien til suksess”. Der beskriver han hvordan kollektivet jobber sammen for å gi den enkelte spiller et fortrinn ut fra det spilleren er best på. Eggen som trener ser hva den enkelte spiller er god til og går så inn og jobber med og videreutvikler disse egenskapene. Et av sitatene i boka er: *”Det er viktig å gå på banen for å være best mulig sjøl, men det er viktigere å gå på banen for å gjøre medspillerne gode”*.

Jeg ønsker å trekke dette inn i en parallell med det å være rektor i skolen. Som rektor må jeg se den enkelte lærer for å kunne veilede han/henne i hvordan de på en best mulig måte skal utøve sitt lederskap i klassen og kunne utvikle seg som pedagog. Jeg er da «treneren» som ser om den enkelte lærer er klar til og ”spille kamp”, dvs. være en dyktig leder i klasserommet og formidle kunnskap til den enkelte elev. Gjennom videoanalyse av en kamp ser fotballtreneren hva den enkelte gjorde bra og hva han muligens må forbedre seg på. Det samme kan en rektor gjøre ved å bruke video i klasserommet. Rektor gir da den enkelte lærer en mulighet til å studere ”spillet” sitt i klasserommet. Han/hun ser da hva som fungerer, hva som gjør elevene gode, hvordan gjennomfører jeg samhandling med dem, og hvordan fungere jeg som en leder i klasserommet. Det å være en ”kaptein” i klasserommet som er trygg på sin rolle som leder er viktig for å formidle kunnskap. For rektor er det også viktig å vite hva som skal trenes på, og hvordan utførelsen av ledelse mot elevene skal gjennomføres. Gjennom skolevandring, video, teori og dialog vil det være et godt utgangspunkt for å utvikle den enkelte lærer i klasselederrollen, læringstrykket og skolen som en lærende organisasjon.

8.0 Litteratur

Dalin, Per. Skoleutvikling. Universitetsforlaget 1987

Fløistad, Guttorm. Om å kunne mer enn man kan. Høyskoleforlaget 1996.

Fløgstad, Rung og Helle, Grete. Helhetlig skoleutvikling. Kommuneforlaget AS 2007.

Fugleseth, Kåre og Skogen, Kjell (red.). Masteroppgaven i pedagogikk og spesialpedagogikk. Cappelen Akademiske Forlag 2007.

Hargreaves, Andy: Lærerarbeid og skolekultur. Gyldendal Akademisk 1994.

Holter, Harriet og Kalleberg, Ragnvald (red.), Kvalitative metoder i samfunnsforskning, Universitetsforlaget 1996.

Holten, Sissel: Trygg klasseledelse – i dialog med elevene. Gyldendal 2011.

Jerlang, Espen (red.). Utviklings psykologiske teorier. Gyldendal Norsk Forlag 1996.

Kultur for læring (St. melding nr. 30. Kunnskapsdepartementet 2003 – 2004)

Kunnskapsløftet L06. Utdanningsdirektoratet 2006.

Kvale, Steinar og Brinkmann, Svein. Det kvalitative forskningsintervju. Gyldendal 2010.

Lehn, Anders. Skolevandring – en systematisk metode for direkte, pedagogisk ledelse hos rektor. NTNU 2009

Linden, Nora, Stillaser om barns læring. Caspar forlag 1995.

Lund, Torill Scharing, forelesing i Oslo 2012.

Master i skoleledelse kompendium. NTNU august 2007.

Moxnes, Paul: Læring og ressursutvikling i arbeidsmiljøet. Institutt for samfunnsvitenskap. Oslo: Universitetet i Oslo. 1981.

- Møller, Jorun og Ottesen, Eli(red). Rektor som leder og sjef. Universitetsforlaget 2011.
- Ogden, Terje: Klasseledelse. Praxis, teori og forskning. Gyldendal akademisk, 2012.
- Postholm, May Britt(2005): Kvalitativ metode. En innføring med fokus på fenomenologi, etnografi og kasusstudier. Universitetsforlaget 2010.
- Postholm, May Britt og Moen, Torill: Forskning og utviklingsarbeid i skolen. Universitetsforlaget 2009.
- Rienecker, Lotte og Stray Jørgensen(red): Den gode oppgaven – håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole. Fagbokforlaget 2011.
- Riksaasen, Rita: Ny pedagogikk i praksis. Tapir akademiske forlag 2005.
- Slinning, Erik og Rune Haugen. Helsefremmende Lederskap, Gyldendal 2011.
- Sjøvoll, Jarle og Skogen, Kjell (red.) Aksjonsforskning – forsker og praktiker i samarbeid om forbedringer. Profesjonshøgskolen, Høgskolen i Bodø. 2008.
- Skrøvset, Siw, Skolevandring – et nytt verktøy for ledelse og læring. Eureka forlag Høgskolen i Tromsø 2008.
- Tiller, Tom (red.) Aksjonforking i skole og utdanning. Høyskoleforlaget 2004.
- Tiller, Tom (red.) Ledelse i en skole i utvikling. Tano 1989.
- Tiller, Tom. Det didaktiske møtet Praxis forlag 1995.
- Rienecker, Lotte og Jørgensen, Petter Stray (2006). Den gode oppgaven – Håndbok i oppgaveskriving på universitet og høyskole. Fagbokforlaget 2011.
- Riis, Pål og Ehrstedt, Lisbeth. Skoleledelse i praksis. Pedlex Norsk skoleinformasjon 2013.
- Utdanningsdirektoratet (2009). En lærende skole. Lærande leining – i eit systematisk perspektiv. Artikkelstafett. Artikkel 6.
- Utdanning og forskningsdepartementet (2003), ”Har kompetanseberetningen et grunnlag”?
- Wadel, Cato: Endringsledelse mot en lærende organisasjon. Seek a/s Flekkefjord 2004.

Wittek, Line: Læring i og mellom mennesker – en innføring i sosiokulturelle perspektiver.
Cappelen Damm 2012.

Nettsider:

<http://www.giaever.com/sosiologi/KM.htm>

<http://teacherweb.com/MA/Teachers21/JerryGoldberg/howwalkthroughsopendoors.pdf>

<http://munin.uit.no/bitstream/handle/10037/3326/book.pdf?sequence=1>

[*\(http://no.wikipedia.org/wiki/George_Herbert_Mead\)*](http://no.wikipedia.org/wiki/George_Herbert_Mead)

<http://www.kunnskapssenteret.com/articles/2486/1/Metodetyper/Metodetyper.html>

Oversikt over vedlegg

Vedlegg 1. Intervjuguide til masteroppgave ved NTNU høsten 2013.

1. Hva slags erfaring har du med skolevandring?
2. Er det sider ved skolevandringen som du føler gir deg varig utvikling ev. øker din kompetanse som lærer?
 - a. Kan du utdype
 - b. Kan du si noe mer om....
 - c. Har jeg oppfattet det riktig...
 - d. Dette er interessant...
3. Kan du nevne noen positive ev. negative sider ved skolevandring?
 - a. Kan du utdype
 - b. Kan du si noe mer om....
 - c. Har jeg oppfattet det riktig...
 - d. Dette er interessant...
4. Kan du beskrive en god pedagog? Oppfølginsspørsmål er om du tenker mer på ”den gode” pedagog nå, enn før vi startet med skolevandringen?
 - a. Kan du utdype
 - b. Kan du si noe mer om....
 - c. Har jeg oppfattet det riktig...
 - d. Dette er interessant...
5. Har skolevandringen påvirket deg som klasseleder og pedagog?
 - a. Kan du utdype
 - b. Kan du si noe mer om....
 - c. Har jeg oppfattet det riktig...
 - d. Dette er interessant...
6. Har observasjoner og samtaler i forbindelse med skolevandringen påvirket deg som lærer, ev. føler du at det gir deg økt motivasjon til å arbeide som lærer?
 - a. Kan du utdype
 - b. Kan du si noe mer om....
 - c. Har jeg oppfattet det riktig...
 - d. Dette er interessant...

7. Ved vår skole har vi en folder som beskriver god klasseledelse, hvordan forholder du deg til den? Er du lojal til den, eller ser du på den som et dokument som ikke gir deg noe utbytte eller veiledning som pedagog?
- Kan du utdype
 - Kan du si noe mer om....
 - Har jeg oppfattet det riktig...
 - Dette er interessant...
8. Hva er det som motiverer deg til gode pedagogiske og didaktiske undervisningsopplegg?
- Kan du utdype
 - Kan du si noe mer om....
 - Har jeg oppfattet det riktig...
 - Dette er interessant...
9. Kunne skolevandring vært gjennomført på en annen måte?
- Kan du utdype
 - Kan du si noe mer om....
 - Har jeg oppfattet det riktig...
 - Dette er interessant...
10. Du har vært med på å bli filmet i forbindelse din undervisning. Hvordan opplevde du det?
- Kan du utdype
 - Kan du si noe mer om....
 - Har jeg oppfattet det riktig...
 - Dette er interessant...
11. Hva føler du gir deg mest utbytte av dette med tradisjonell skolevandring, der rektor observerer og vi sammen evaluerer det som er observert, eller det å se på video av undervisningen og sammen med rektor evaluere det du ser der?
- Kan du utdype
 - Kan du si noe mer om....
 - Har jeg oppfattet det riktig...
 - Dette er interessant...
12. Hvorfor tror du det er viktig at vi fortsetter med skolevandringen, tradisjonell, eller ved bruk av video som verktøy i skolevandringen?

Vedlegg 2

Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste AS
NORWEGIAN SOCIAL SCIENCE DATA SERVICES



Harald Hårfagres gate 29
N-5007 Bergen
Norway
Tel. +47-55 58 21 17
Fax +47-55 58 96 50
nsd@nsd.uib.no
www.nsd.uib.no
Org nr. 985 321 884

Rita Riksaasen
Program for lærerutdanning
NTNU
Låven, Dragvoll gård
7491 TRONDHEIM

Vår dato: 07.11.2012

Vår ref:32003 / 3 / MSI

Deres dato:

Deres ref:

TILBAKEMELDING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 01.11.2012. Meldingen gjelder prosjektet:

32003	<i>Masterstudie i skoleledelse med fokus på skolevandring</i>
<i>Behandlingsansvarlig</i>	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
<i>Daglig ansvarlig</i>	<i>Rita Riksaasen</i>
<i>Student</i>	<i>Kjell-Are Myrnes</i>

Personvernombudet har vurdert prosjektet og finner at behandlingen av personopplysninger er meldepliktig i henhold til personopplysningsloven § 31. Behandlingen tilfredsstiller kravene i personopplysningsloven.

Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i meldeskjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven og helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år dersom prosjektet fortsatt pågår. Meldinger skal skje skriftlig til ombudet.

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://pvo.nsd.no/prosjekt>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 01.06.2013, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen

Vigdis Namtvedt Kvalheim

Marte Sivertsen

Marte Sivertsen tlf: 55 58 33 48

Vedlegg: Prosjektvurdering

Kopi: Kjell-Are Myrnes, Virikskogen 3, 3212 SANDEFJORD

Avdelingskontorer / District Offices

OSLO NSD Universitetet i Oslo, Postboks 1055 Blindern, 0316 Oslo Tel. +47-22 85 52 11 nsd@uio.no
TRONDHEIM NSD Norges teknisk-naturvitenskapelige universitet, 7491 Trondheim Tel. +47-73 59 19 07 kyrrsvarva@svt.ntnu.no
TROMSØ NSD SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø Tel. +47-77 64 43 36 nsdtraa@svt.uit.no

Vedlegg 3



Læringsledelse med kriterier og kjennetegn for utviklingsdialog mellom lærer og leder på småskoletrinnet.

Kriterier	Kjennetegn	Egen refleksjon
Tilbakemelding til elevene, inklusive systematisk undervisningsvurdering.	Dagens læringsmål skal være synlig i klasserommet og brukes. Konstruktive tilbakemeldinger til elevene (muntlig)	
Bruk av kognitive strategier; dialog, spørsmål, klargjøring, repetisjon og oppsummering.	Bruk av konkrete og ulike læringsverktøy Bruke elevenes egne ressurser	
Tydelighet og struktur i undervisningen.	Tydelig oppstart og avslutning av timen. Lærere viser eleven sammenhengen mellom målet for timen/økten, læringsaktiviteten.	
Positiv og støttende relasjon mellom elev og lærer og mellom elever.	Elevene aktiveres som ressurs i hverandres læring. Elevene opplever at læreren setter pris på dem (alle blir "sett" i løpet av en dag).	