

Anders Lehn

SKOLEVANDRING

- en systematisk metode for direkte, pedagogisk ledelse hos rektor

NTNU, Høsten 2009

Forord

Tema for denne masteroppgaven er skolevandring - en systematisk metode for direkte, pedagogisk ledelse hos rektor.

Som rektor er jeg opptatt av å ha nærhet til lærernes praksisfelt, for å kunne utrette direkte, pedagogisk ledelse på en konstruktiv og reflekterende måte. Derfor har det vært spennende å kunne forske på de ulike sidene ved en skoleleders hverdag, samtidig som jeg har fått anledning til å observere implementeringen av en skolevandringsskolemetode.

Jeg vil nå rette en takk til ulike personer som har bidratt til å gjøre oppgaven mulig. Først og fremst vil jeg takke skolene, lærerne og rektorene som stilte opp og satte av tid til prosjektet mitt. Informantene har åpenhertig delt sine tanker og opplevelser med meg. Videre vil jeg rette en spesiell takk til rektor Siv, Marit og Jannicke som har åpnet opp sine skoler.

Jeg vil også takke min arbeidsgiver, Melhus kommune, og skolefaglig ansvarlig, Egil Johannes Hauge som har lagt forholdene til rette slik at jeg har hatt mulighet til å følge pilotprosjektet i Melhus i sin helhet. Laila Lerum, tidligere konsulent i Price Waterhouse Coopers, nå Lerum Læring, har også vært en god refleksjonspartner.

Takk også til min eminente kone og mine ”utålmodige” barn som har hatt en far som har ”bodd” i skolevandringen veldig lenge.

Helt til slutt vil jeg gi en stor takk til min veileder, førsteamanuensis Rita Riksaasen, ved Program for Lærerutdanning, NTNU. Hun har tatt tro på prosjektet og veiledet meg grundig og systematisk.

Melhus 2009

Anders Lehn

Sammendrag

Hensikten med studiet er å belyse en metodikk der rektor gjennomfører direkte, pedagogisk ledelse, kalt skolevandring.

I det siste tiåret har det vært stort fokus på skoleleders rolle og gjennom tydelige signaler i Stortingsmeldinger og Læreplanverk poengteres rektors sentrale rolle som en pedagogisk leder. Det pekes blant annet på at lærere som får hyppige tilbakemeldinger på sitt arbeid og benytter kollektive arbeidsformer, som samarbeider om undervisning og reflekterer over egen praksis, oppnår gode resultater med elevene. Videre kan ikke læreren stå alene i dette arbeidet, men skolefellesskapet må ledes av rektor.

Problemstilling

Min studie tar utgangspunkt i følgende problemstilling: *Er det samsvar mellom lærernes og skoleledernes opplevelse av hvordan skolevandring bør skje?*

Metode

For å få økt kunnskap om, og bedre innsikt i hvordan skolevandring ble gjennomført, valgte jeg en instrumentell, kollektiv kasusstudie med utgangspunkt i observasjon av skolevandringsmetodikk på fire skoler. Jeg belyser hvordan skolevandringen foregikk, samtidig som jeg i min drøfting redegjør jeg for hvilke elementer en skolevandringsmodell bør bestå av for å være et nyttig verktøy. I tillegg ser jeg modellen i sammenheng med den amerikanske skolevandrings-metodikken ”Three Minute Classroom Walk-Through” (Downey et.al., 2004).

Sentrale funn

Gjennom presentasjon av empiri, analysen og drøfting, redegjør jeg for sentrale funn som grunnlaget for en utvidet måte å se skolevandring på. Hovedaktivitetene i skolevandring er skoleleders observasjon på team- og/eller individuelt nivå med påfølgende individuelle og allmenne refleksjonsprosesser. Ansattes grad av involvering er vesenlig for gjennomføringen, der utvikling av observasjonskriteriene står sentralt. Aktivitetene må settes i system der fokus er synlighet og åpenhet i en lærende organisasjon. Til slutt i oppgaven redegjør jeg for en videreutvikling av den amerikanske skolevandringsmodellen og finner holdepunkt for aktørenes felles opplevelse av hvordan skolevandring bør foregå.

1.0 INNLEDNING.....	1
1.1 Hensikten med studiet	1
1.2 Bakgrunn.....	1
1.3 Problemstilling	2
1.4 Skolevandring – hva er det?.....	3
1.5 Metodevalg	3
1.6 Oppgavens oppbygning og avgrensning	3
2.0 TEORETISKE PERSPEKTIVER	4
2.1 Konstruktivismen	4
2.2 Skoleleders rolle i en lærende organisasjon.....	5
2.3 Rektor som pedagogisk leder	7
2.4 Teori om læring.....	9
2.5 Aktivitetsteorien.....	10
2.6 Vygotskys proksimale utviklingssone.....	12
2.7 Downey et.al. s skolevandringsmodell.....	13
3.0 METODEVALG	15
3.1 Kvalitativ metode	15
3.2 Instrumentell, kollektiv kasusstudie.	16
3.3 Analysen	20
3.4 Representativitet og validitet	22
3.5 Ethiske hensyn	22
4.0 SKOLEVANDRING	24
4.1 Innledning	24
4.2 Skolevandring på Skole 1	24
4.3 Skolevandring på Skole 2	31
4.4 Skolevandring på Skole 3	35
4.5 Skolevandring på min egen skole, Skole 4.....	38
5.0 SENTRALE FUNN I EMPIRI	41
5.1 Innledning	41
5.2 Åpenhet og synlighet i skolen.....	41
5.3 Observasjoner og observatør	42
5.4 Observasjonskriterier.....	44
5.5 Lærende organisasjon.....	45
5.6 Individuelle, reflekterende utviklingssamtaler.....	46
5.7 Generelle funn på ulike nivå	49
5.8 Skolevandring - aktiviteter i system.....	50
6.0 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON	52
REFERANSELISTE.....	56
FIGURLISTE.....	60
OVERSIKT OVER VEDLEGG.....	61

1.0 INNLEDNING

Skoleledelsen må etterspørre og stimulere til læring i det daglige, til bevissthet og refleksjon over læringsstrategier, til nettverksbygging og teamarbeid. All erfaring viser at god skoleledelse er avgjørende for arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen.

(St. melding nr. 30, Kunnskapsdepartementet 2003-2004:27)

1.1 Hensikten med studiet

Kunnskapsløftet for den 10-årige grunnskolen (Kunnskapsdepartementet, 2007)

presenterer tydelige mål og klare forventninger til hvordan skoleledelsen skal agere innenfor rammene av en lærende organisasjon og herav økt vektlegging av pedagogisk ledelse hos rektor.

Hensikten med studiet er å belyse en metodikk der rektor gjennomfører direkte, pedagogisk ledelse, kalt skolevandring. Jeg velger å trekke paralleller inn mot en amerikansk skolevandringsmodell, ”Three Minute Classroom Walk-Through” (Downey et. al., 2004), og ved hjelp av empiriske funn presenterer jeg nye kjennetegn i en videreutviklet skolevandringsmetodikk.

1.2 Bakgrunn

Gjennom en 4-5-årsperiode har jeg, i tillegg til min jobb som virksomhetsleder ved en skole og barnehage i Melhus kommune, deltatt på masterstudie i skoleledelse ved NTNU. Skolelederens mange dimensjoner har blitt belyst og det er ingen tvil om at skoleledelse er en krevende manøvrering mellom det administrative, politiske og pedagogiske aspektet, hvor konteksten er medvirkende til at de ulike rollene overlapper hverandre.

Ukentlig følger jeg krysspresset mellom skoleleders mange oppgaver og de ansattes ønske om økt tilstedeværelse og større pedagogisk delaktighet fra skoleleder. Økt bevissthet på min rolle som den øverste pedagogiske lederen, har gjort meg mer målrettet i mine prioriteringer, slik at pedagogisk veiledning får større del av min hverdag som skoleleder. Hovedforventningene til skoleledelse i Kunnskapsløftet (2007) ligger i å være en pedagogisk veileder hvor begrepet etterspørrende lederskap danner grunnlaget for å gi lærerne tilbakemeldinger på den jobben de gjør, ha innsikt i skolens praksis, og at

skoleleder fokuseres på kjennskap til lærernes realkompetanse og deres hverdag og utfordringer.

Kunnskapsdepartementet signaliserer at det er behov for et utdanningspolitisk systemskifte, slik at skolen skal kunne møte utfordringene som vårt kunnskapsdrevne samfunn stiller.

I Kunnskapsdepartementets Stortingsmelding nr. 30 (2003-2004) legges det stor vekt på lærerens og skolelederens rolle inn mot å danne en kultur for læring. Begrepene videreføres i Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) hvor det trekkes fram at skoler som oppnår spesielt gode resultater, innehar en tradisjon for en felles skolekultur hvor både lærerne og ledelsen jobber mot felles mål, organiseres som en lærende organisasjon og der grunnleggende verdier kan gjenfinnes i det praktiske arbeidet med elevene. Videre kan ikke læreren stå alene i dette arbeidet, men skolefelleskapet må ledes av skoleleder.

1.3 Problemstilling

En av målsettingene med skolevandring er at metodikken vil øke kvaliteten på rektors pedagogisk ledelse. Problemstillingen for min studie er derfor følgende: *Er det samsvar mellom lærernes og skoleledernes opplevelse av hvordan skolevandring bør skje?*

Ut i fra dette har jeg stilt meg to forskningsspørsmål:

- Hvilke elementer må en skolevandringsmodell bestå av for å være et nyttig verktøy for lærerne og skolelederen?
- Hvordan kan disse elementene sees i sammenheng med den amerikanske skolevandringsmodellen "Three Minute Classroom Walk-Through" (Downey et. al., 2004).

Den teoretiske referanserammen baserer seg på et sosiokulturelt syn med aktivitetsteorien som aktuell teoribakgrunn.

For å få svar på min problemstilling og herunder forskningsspørsmålene, har jeg valgt å undersøke hvordan lærere og skoleleder opplever skolevandring ved deres skole og på hvilken måte dette følges opp og fungerer i praksis. Herunder har jeg vært opptatt av hvordan skoleleder organiserer den fysiske skolevandringen, hvordan lærere involveres i forarbeidet og hvordan skoleleder følger opp observasjonene i etterkant.

1.4 Skolevandring – hva er det?

Et fast system rundt skoleleders skolevandring er forholdsvis nytt konsept i Norge, og det er få norske studier og forskning på systematiske skolevandring-modeller. I amerikansk litteratur finner vi et slikt system; Downey Walk-through-modellen, utarbeidet av Downey et. al. (2004): Three minute Classroom walk-through. Downey arbeider som professor ved San Diego State University ved Educational Leadership. I norsk sammenheng har Skrøvset (2008) ved Høgskolen i Tromsø skrevet en bok: Skolevanding – et nytt verktøy for ledelse og læring.

Kort fortalt handler skolevandring om å fokusere på leders systematiske oppfølging og utvikling av lærere og skolen som organisasjon. Downey et. al.s modell (2004) legger til grunn observasjoner av lærere i praksisfeltet, med allmenne og kjente observasjonskriterier. I etterkant rettes det fokus mot enkeltindividet med veiledende og reflekterende utviklingssamtaler med målsetting om en lærende organisasjon.

1.5 Metodevalg

Min studie tar utgangspunkt i å undersøke skolevandring på fire skoler; tre skoler i Melhus kommune og en skole i Trondheim. Studien framstår som en instrumentell, kollektiv kasusstudie med vekt på feltobservasjon og intervju som metode.

I oppgaven har jeg fokus på de ulike delområdene innen skolevandringsmetodikken.

1.6 Oppgavens oppbygning og avgrensning

Hensikt, bakgrunn og problemstilling ble presentert i kapittel 1 og i oppgavens kapittel 2 tar jeg for meg det teoretiske grunnlaget. Der redegjør jeg for sentrale begreper innen skoleledelse og ser nærmere på Downey et. al.s skolevandringmodell (2004). Jeg gir også et kort innblikk i aktivitetsteorien (Engström, 1987 og Postholm, 2005).

Kapittel 3 omhandler metodevalg der jeg gir leseren innblikk i hvilke metodiske forankringer jeg har valgt. Jeg gjør rede for utvalg, hvilke metoder jeg har benyttet meg av, samt at jeg gir leseren et innblikk i empiripresentasjonen. Gjennom observasjoner, intervju og dokumenter gir jeg i kapittel 4 en grundig presentasjon av empiri som beskriver hvordan skolevandring foregår på ulike skoler.

I oppgavens kapittel 5 drøfter jeg sentrale funn i skolevandringsmetodikken og ser dette i sammenheng med den amerikanske skolevandringmodellen.

Kapittel 6 inneholder en oppsummering og presentasjon av en ny og utvidet metode som kan nyttiggjøres av også andre skoler.

2.0 TEORETISKE PERSPEKTIVER

I dette kapitlet vil jeg redegjør for den teoretiske referanserammen som legges til grunn i oppgaven min. Herunder vil jeg fokusere på sentrale begreper i tilknytning til skoleledelse: Skoleledelse i lys av begrepet *lærende organisasjoner* med fokus på *læring* og *pedagogisk ledelse* står sentralt. Når det gjelder læringsprosessen som foregår mellom de ulike aktivitetene i skolevandringen, plasserer jeg det i en konstruktivistisk ramme, da med støtte i Engströms (1987) og Postholms (2005) tolkning av *aktivitetsteorien*. Sammen med Vygotskys (1978) *proksimale utviklingssone* står Downey et. al.s (2004) utvidede komfortsone og *skolevandringsmetodikken* sentralt.

2.1 Konstruktivismen

Som referanseramme for det teoretiske perspektivet velger jeg å plassere prosjektet inn i et konstruktivistisk referanseramme. Her framtrer aktørene som aktivt tenkende og handlende med egne kunnskaper, og som utvikler forståelse og meninger i interaksjon i forhold til den sosiale rammen de befinner seg i. Det rettes fokus mot å utvikle praksis i samspill med de ulike aktørene ved hjelp av dialog, der refleksjon og veiledning skjer innenfor rammene av en forståelse for at det ikke finnes noe korrekt svar.

(...) evaluation outcomes are not descriptions of the 'way things really are' or 'really work', or of some 'true' state of affairs, but instead represents meaningful constructions that individual actors and group of actors form to 'make sense' of the situation in which they find themselves (Guba & Lincoln, 1989, s. 8).

2.1.1 Sosiokulturell tilnærming

Innenfor det konstruktivistiske paradigmet vil jeg videre legge til grunn en sosiokulturell teori. Det er flere ulike generasjoner av tolkninger av skolens kulturhistoriske utvikling. I de siste decenniene har spørsmål om variasjon og dialog mellom de ulike tradisjoner og perspektiver oppstått. (Haug, 2002). Fokuset har vært å utvikle systemer for å forstå dialogen, de mange perspektivene og "stemmene", samt nettverket av samhandlende systemer. Det er dette som opptar aktivitetsteorien, også kalt virksamhetsteorien.

2.2 Skoleleders rolle i en lærende organisasjon

Kan skoler og pedagoger lære av hverandre og kan skoleleder delta i dette? Svaret er selvsagt ja, men resultatet av læringsaktivitetene vil variere fra skole til skole. Lederne har et særskilt ansvar for å utvikle en læringskultur hvor elevenes læringsprosesser, målsetninger og resultater i er fokus (Møller, 2007).

I de senere år har Kunnskapsdepartementets Stortingsmeldinger nr. 30 og 31 (2003/04, 2007/08) og Kunnskapsløftet (2007), fokusert på begrepet lærende organisasjoner. Målsettingene er å skape kultur for læring, der det ene virkemidlet blir skolebasert vurdering. Gjennom Forskrift til Opplæringsloven stilles det krav om at skolene skal ha et godt system for disse prosessene:

Skolen skal jamleg vurdere i kva grad organiseringa, tilrettelegginga og gjennomføringa av opplæringa medverkar til å nå dei måla som er fastsette i Læreplanverket for Kunnskapsløftet (Forskrift til opplæringsloven kapittel 2-1, 2008)

Læring er selve grunnpilaren i skolen og av den grunn må man tro at det opp gjennom alle tider har foregått læring i ulik form. I dagens system blir leders oppgave å utøve kontinuerlige refleksjoner og systematisere de kollegiale lærings-prosessene. Læring må forstås i rammene av konteksten. Læringen oppstår når kunnskap, ferdigheter, strategier, holdninger og atferd tilegnes og modifiseres (Schunck, 2000).

2.2.1 Lærende organisasjoner

Tross tydelige krav trekkes det fram at skolen har i liten grad tradisjon for at ledelsen påvirker lærernes arbeid direkte. I mange skoler råder enighet om at ledelsen ikke skal blande seg for mye inn i det lærerne driver med. Ofte opplever lærerne at lederne ikke er opptatt av hva de gjør og om de er gode nok, og lærere med lav kvalitet på undervisningen blir sjelden gitt nødvendig oppfølging. (Lillejord, 2007)

Betydningen av den lærende organisasjonen og skoleleders rolle blir mer og mer understreket på nasjonalt nivå. Gjennom Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) poengteres det at skoler som oppnår spesielt gode resultater, innehar en tradisjon for en felles skolekultur. Her jobber både lærerne og ledelsen mot felles mål, organiseres som en lærende organisasjon, og der de grunnleggende verdiene kan gjenfinnes i det praktiske

arbeidet med elevene. Videre kan ikke læreren stå alene i dette arbeidet, men skolefelleskapet må ledes av rektor. Pedagogisk ledelse har betydning for elevenes læring (Blasè & Blasè, 1998, Southworth, 2002, Leithwood & Riehl, 2005). Lærerne og skoleledelsen må stå sammen, ta ansvar og være beslutningsdyktige, samt opprettholde forutsigbarhet og markere grenser. Dette slås også fast i en OECD-rapport i 2008.

Senge (1999) forklarer at "alle" i en organisasjon vil det samme, bare de får tenkt seg om. Samtidig er de opptatt av framtidsrettet og dynamisk teamarbeid som viktige forutsetninger i organisasjonslæring. I boka "Den femte disiplin" (Senge, 1999), skapes et bilde av en idealorganisasjon som alle kunne tenke seg å jobbe i; den lærende organisasjonen. Her oppdager menneskene hvordan de skaper sin egen virkelighet og medvirker i utviklingen av sine egne evner for å frembringe de resultater de ønsker. Kollektive ambisjoner og drømmer settes fri og ansatte utvikler sine egne evner til å frembringe den lærende organisasjon.

En lærende organisasjon er en organisasjon der alle kontinuerlig øker sin evne til å skape resultater som de virkelig ønsker å oppnå, der organisasjonen oppmuntrer til nye måter å tenke på, der den kollektive visjonen om å skape det beste er satt i fokus og der alle kontinuerlig lærer hvordan en lærer sammen (Senge, 1999).

2.2.2 Kollegaveiledning

På 1980-tallet innførte Tiller (1986) begrepet "Den tenkende skolen". Reflekterende praksis ble brukt i erfaringslæringen hvor arbeidsplassen var den sentrale plass for læring og utvikling. Kollegaveiledning som strategi for profesjonell utvikling i skolen (Lauvås, Lycke og Handal, 2004) står for mange skoler som et sentralt begrep. Fra sterkt individfokus med vekt på den enkelte yrkesutøvers praksisteori, rettes nå oppmerksomheten mot at læring foregår mellom personene som er virksomme i en sosial praksis og som i tillegg har ulike ressurser til disposisjon. Denne praksisen er i kontinuerlig endring. Det er i lys av dette vi kan trekke inn skoleleders rolle som pedagogisk leder; hvor "skoleledelsen må etterspørre og stimulere til læring i det daglige, til bevissthet og refleksjon over læringsstrategier, og til nettverksbygging og teamarbeid". (Stortingsmelding nr. 30, 2003-2004, s 26-27)

2.2.3 Ledelse er praksis

Gjennom implementering av skolevandring rettes det fokus på rektors pedagogiske deltakelse og ledelse. Ledelsesperspektivet i den sammenheng, må bli å forstå som et

sammenflettet system av handlinger og operasjoner innenfor rammene av elementene i skolevandringene. Sammen med normer og regler og arbeidsdelingen er dette gode betingelser for en lærende organisasjon.

Aktiviteten med fokus på måloppnåelse plasseres i sentrum hvor ledelse er et resultat av det uttrykket som oppstår i samspeillet mellom aktørene (Møller og Ottesen, 2006).

”Ledelse er praksis”, uttrykker Spillane (2004). Begrepene ledelse og praksis vokser inn i hverandre med en interaksjon mellom deltakere og kontekst. Innen aktivitetsteorien blir derfor læring noe som følger av en aktivitet, hvor samhandling og refleksjon over egen praksis står sentralt. Møller poengterer i en artikkel i Utdanningsnytt (2008), at en av suksessfaktorene for en god skoleleder er at det stilles tydelige krav kombinert med tillit til lærerne. Dette kalles distribuert ledelse. En god skoleleder må framstå som fleksibel, optimistisk og utholdende der tydelig retning og visjon blir viktig. I dette synet på ledelse flyttes fokus fra det formelle ledere *gjør*, til ledelsens naturlige samhandling om oppgaver mellom ulike aktører i organisasjonen, omgivelsene og de verktøyene som står til disposisjon (Møller og Ottesen, 2006).

Begrepet ledelse beveger seg fra forståelsen av det en leder kun gjør og tenker, inn mot en forståelse av ledelse som selve aktiviteten. Lave (1999) presenterer dette slik:

”Kunnskapen er ikke i mennesket, men mellom mennesker og mellom mennesker og ting.”

2.3 Rektor som pedagogisk leder

Livergood har en gang sagt at ledelse handler om å skape rammer for medarbeidernes kreative, intelligente og selvstendige handlingsrom på helhetens vegne. Dette understrekes også av Møller (1996) som presiserer at dette handler om læring for andre og seg selv.

Møller viser også til at skolelederens rolle har indirekte innvirkning på elevenes læringsresultater, hvor rektor påvirker skolen som organisasjon og lærernes arbeid. (Blasè & Blasè 1998, Southworth, 2002, Leithwood & Riehl, 2005).

Lillejord (2003) peker på skoleleders oppgaver med fokus på det pedagogiske lederskap:

Når skolelederen er ferdig med sine administrative gjøremål og vender seg mot de pedagogiske oppgavene, gjelder det først og fremst om å være synlig leder, være inspirator og ta initiativ til pedagogisk fornyelse, holde kontakt med elever, foresatte og lærere, samt drøfte verdier og holdninger. Når skoleleder skal fungere som personalleder, venter arbeidsoppgaver som er orientert mot aktiv personalpolitikk, og som innebærer å holde løpende kontakt med arbeiderne,

håndtere konflikter og drive veiledning, samt definere utviklingsmål for den enkeltes personlige utvikling. På toppen av alt dette forventes det i økende grad at en skoleleder skal ha løpende kontakt med myndigheter, organisasjoner i lokalsamfunnet og i det hele tatt synliggjøre skolen i omverden.

(Lillejord, 2003, s 116)

Kunnskapsdepartementets ulike Stortingsmeldinger understreker skoleleders rolle i en lærende organisasjon, og uttrykker viktigheten av å kvalitetsutvikle prosesser der ansatte, sammen med ledelsen, reflekterer over egen praksis for igjen å kunne foreta refleksjoner og videreutvikle seg selv som pedagoger (Wadel, 1997).

Møller (2007) sier videre at pedagogisk ledelse handler om skoleleders evne til å fokusere på selve kjernevirksomheten i organisasjonen og må forstås som en aktivitet som skapes i samspillet mellom individet, omgivelser og de verktøyene som står til rådighet.

Aktivitetene som iverksettes av ledere, lærere, elever og evt. andre initieres med henblikk på motivasjon, kunnskap, læring, følelser og praksis (Skrøvset, 2008). Rektors pedagogisk ledelse handler kort og godt om å lede refleksjons- og læringsprosesser inn mot kjernevirksomheten i skolen. Videre trekker Møller (2007) fram at pedagogisk ledelse ikke alltid skal føre til endring, men til å kvalitetssikre situasjonen.

Pedagogisk ledelse kan videre deles inn i to ulike kategorier, Sørhaug (1996) trekker fram de to dimensjonene; direkte og indirekte pedagogisk ledelse.

Med indirekte pedagogisk ledelse menes den overordnede planlegging, herunder arbeid med utviklingsplaner, arbeidsplaner, timeplaner, årsplaner, ressurstilgang og pedagogisk organisering. Kompetanseheving og nettverksbygging plasseres også inn under indirekte pedagogisk ledelse.

Gjennom min studie rettes størst fokus på direkte, pedagogiske ledelsen.

Her vil kulturutvikling av lærende organisasjoner stå sentralt med tilrettelegging for god pedagogisk praksis. Skolelederen skal også uttrykke klare forventninger til pedagogens arbeid og sikre system for at lærerne får kvalifiserte tilbakemeldinger. Dette gjøres blant annet ved deltakelse i samtaler rundt pedagogenes arbeid, med veiledning, råd og refleksjoner.

Videre skisseres det en del forutsetninger som bør ligge til grunn for at direkte, pedagogisk ledelse skal bli en suksessfaktor (Lerum, 2008). Forholdet mellom de ulike aktørene i aktivitetssystemet kan bli forstyrret, noe som kan bidra til at lærings- og motivasjonsforhold reduseres. Skoleleder må inneha både legalitet og legitimitet. Lederen sin naturlige autoritet er gitt gjennom formell posisjon, samtidig som legitimiteten gir lederen tillit gjennom sin faglig-pedagogiske dyktighet, lederegenskaper og personlige egenskaper. Kjennskap til pedagogenes praksis er et viktig element for å kunne snakke felles språk og inneha oppfatning av hva som er bra og hvilke utfordringer som finnes i systemet. Skolelederen må få aksept og forståelse for at pedagogisk ledelse er viktig, og balansere mellom myke og harde ledelselementer – mellom støtte/ hjelpe og krav.

Skal opplæringen gi elevene gode resultater, må den pedagogiske praksisen være i tråd med kunnskap og forskning om hva som har god sannsynlighet for å gi resultater. Gode skoler kjennetegnes derfor ofte ved at ledelsen trekker aktivt inn relevant forskning i diskusjoner med lærerne, slik at metoder og arbeidsformer i skolen er kunnskapsbaserte (Marzano 2003).

2.4 Teori om læring

Gjennom skolevandring og skoleleders pedagogiske ledelse, er et av delmålene at alle aktørene i aktivitetssystemet skal lære noe på ulike nivå og videreutvikle den lærende organisasjonen. Av de grunn velger jeg å se læring i tilknytning til aktivitetsteorien, som er en av fem sosiokulturelle retninger som Dyste (2001) har skissert. Selv om oppgaven avgrenses til aktivitetsteorien velger jeg å redegjøre kort for Dystes (2001) fire andre sosiokulturelle retninger

Kulturpsykologisk tilnærming vektlegger den gjensidige interaksjonen mellom individ og kultur, og retter fokus mot hvordan menneskelig utvikling er preget av historiske og kulturelle prosesser. Viktige begreper innenfor denne retningen er læring, tenkning og følelser.

I motsetning til kulturpsykologien er sosialkonstruksjonismen helt konsekvent i sin oppfatning av at kilden til menneskelige handlinger kan føres tilbake til utviklinger i fellesskapet. Dersom individets læring skjer i sosiale relasjoner hvor innholdet er bestemt av andre, beskrives læringsprosessene som uinteressante (Dalen, 2004)

Deltakende læring i praksisfellesskapet fokuserer på læring som sosial deltakelse.

Karakteristikken av fellesskap er gjensidig engasjement, felles oppgaveansvar og delt repertoar. Det å være deltaker er helt sentralt i all læring. I deltakelse er det aktiv handling i samhandling (Dysthe, 2001). "Læring betyr å mestre aktiviteter, handlinger og språklige diskusjoner innenfor et fellesskap (Lave & Wenger, 1991).

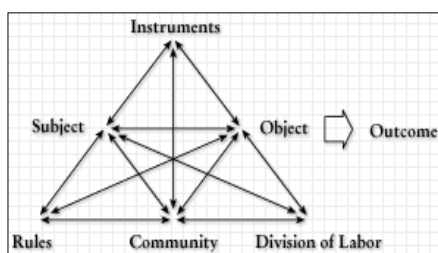
I oppgaven benytter jeg også begrepet praksisfelt. Med praksisfeltet mener jeg den plassen læreren er på når han/ hun underviser elevene (les: klasserom/elevareal)

Den nest siste kategorien er dialogismen som må forstås som et relasjonelt begrep, der deltakernes meninger blir skapt i samspillet og dialogen mellom den som snakker og den som lytter, den som skriver og den som leser. Det baserer seg ikke bare på en spørsmål - svar relasjon, men ser på de grunnleggende meningskonstruerende relasjonene i alle former for tekster. Dialogismen legger vekt på interaksjonen så vel som på de kontekstuelle faktorene i diskurs, handling og tenking (Dalen, 2004).

Aktivitetsteori er den femte retning innen sosiokulturell teori, med opprinnelsen i Russland på 1920-tallet. Jeg vil nå redegjøre nærmere for aktivitetsteorien.

2.5 Aktivitetsteorien

Aktivitetsteori kan ses på som en overordnet filosofisk ramme for å studere ulike former for menneskelig praksis i utviklingsprosesser, der både individuelle og sosiale nivå er



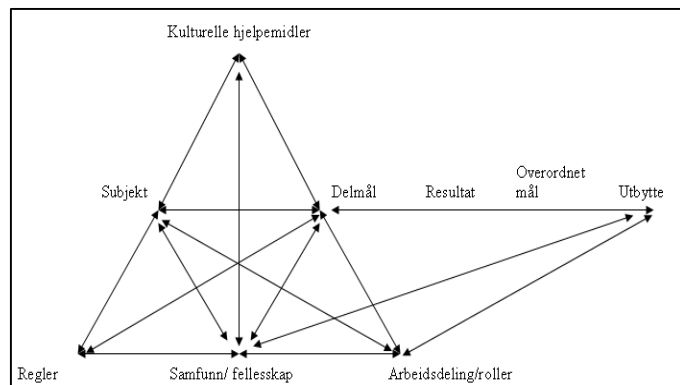
Figur 1

sammenvevde, der læring er noe som følger av aktivitet. Fokuset blir satt på den menneskelige virksomhet, der menneskelige aktiviteter etableres og videreutvikles gjennom samspill mellom aktørene og deres omgivelser (Haug 2002).

Her i Norden står det finske universitetet langt framme med å utvikle modeller i forhold til den triangulære strukturen av menneskelig virksomhet. Pedagogen Engström (1987) har laget en visuell framstilling (figur 1) av det komplette aktivitetssystemet. Han støttet seg på Leontèvs Kulturhistoriske aktivitetsteori, med fokus på menneskers aktiviteter og forholdet mellom individet og omgivelsene. Dog mener Postholm (2005) at Engströms

aktivitetssystem ikke er komplett nok til å få et godt nok bilde av flere ulike målrettede og ”usynlige” handlinger som foregår i organisasjonen. Postholms modifiserte aktivitetssystem (2005) tillegges derfor nye elementer, der målrettede handlinger blir synliggjort med presiseringer av overordnet mål med påfølgende delmål og resultat (figur 2).

I min forskning velger jeg å benytte det modifiserte aktivitetssystemet til Postholm. Skolevandring har helt klare målsetninger, med delmål, tiltak og med et forventet resultat. I den øverste delen av figuren finner vi igjen Vygotskys elementer der forholdet mellom



Figur 2

individ (subjekt), kulturelle hjemlemidler /redskap og delmål står sentralt. Subjektet er det som man har som utgangspunkt og hovedfokus. Målet blir det området der man har som mål å se en forandring gjennom de handlingene som utføres.

I figurens nederste venstre del er kompleksiteten i organisasjonen forsøkt anskueliggjort. Her finner vi konteksten til den handlingen som utspiller seg i figurens øvre del. Samfunnet/ fellesskap, regler og arbeidsdeling/roller står i interaksjon til individ, redskap og delmål. De trekantene som til nå er beskrevet er med utgangspunkt i Engströms visualisering (1987).

Samfunnet blir en samling av individer eller andre mindre enheter som har samme mål og som kan sees på som forskjellig fra andre grupperinger.

De tre ytterpunktene i trekanten kan sees på som formidlingskanaler. Det er gjennom disse at ting skjer, som at et individ benytter seg av verktøy for å nå et mål. Verktøyene kan være både fysiske og symbolske artefakter og signaler.

2.6 Vygotskys proksimale utviklingssone

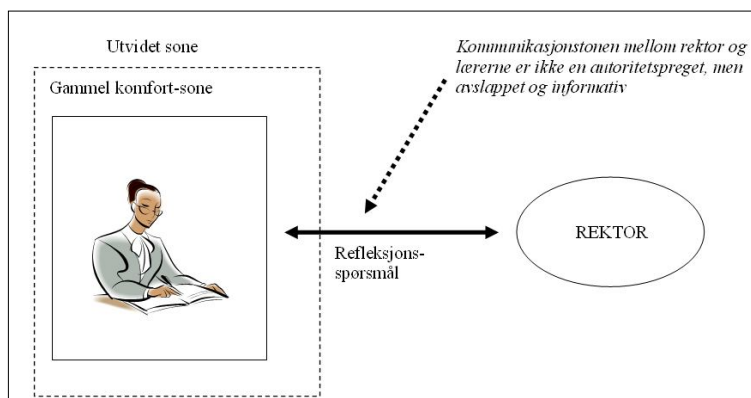
Vygotsky sosiokulturelle læringssyn baseres på at; kunnskap er noe som blir konstruert gjennom samtale, samhandling og erfaringer mennesker mellom i en kulturell setting. Som en følge av denne samhandlingen oppnår vi en personlig og kulturell utvikling ved at hver enkelt deltaker gjør kompetansen til sin egen og videreutvikler den.

Videre ligger det til grunn et læringssyn der man må være villig til å bevege seg utenfor sin egen komfortsone for deretter å utvide sin egen sone og etablere en ny, trygg arena. Noen kan oppleve dette som utrygt og må muligens tåle ubehag og usikkerhet (Downey et. al. 2004). Vygotsky (1978) kaller dette feltet, mellom komfortsonen og den ytre ”nye” rammen, for den nærmeste utviklingssonen, den proksimale utviklingssonen.

Vygotsky forklarer den proksimale utviklingssonen som ...

...avstanden mellom det virkelige utviklingsnivået barnet er på, som viser seg ved selvstendig problemløsning, og nivået på den mulige utviklingen som kunne finne sted gjennom problemløsning under en voksens rettleiding eller i samarbeid med andre barn som er kommet lenger ('more capable peers') (Vygotsky 1978:86).

Imsen (2005) har også beskrevet hvordan man beveger seg i utviklingssonen. Hun beskriver barns aktive samarbeid i relasjon med andre, der den voksnes ansvar blir å gi hjelp og støtte på barnets vaklende vei mot å klare oppgaven på egenhånd.



Figur 3

En lærers erfaringsutveksling og refleksjoner sammen med andre voksne kan sees i lys av Imsen. Sammen med Yygotskys beskrivelser av menneskers aktive bearbeiding av erfaringer i sosiale aktiviteter, oppstår det på den måten en bro mellom ytre og indre prosesser (Postholm, 2005). Vygotsky presenterer en tradisjon der man ser kunnskapskonstruksjonen som en praktisk aktivitet i et kulturelt fellesskap (Dyste, 2001).

En av de viktigste forutsetningene for å skape en god kultur for lærende organisasjoner, er å frambringe samarbeidende, reflekterende dialog, og at lærerne støttes i arbeidet med å bli ansvarlige for individuell egen- analyse som prosess i forbedring av egen praksis. (Downey et. al., 2004). Dette har jeg forsøkt å illustrere i figur 3. Etter at dette målet er nådd, er

lærerne i stand til å foreta en ståstedsanalyse for igjen å søke etter ukjent praksis og prøve ut nye elementer. Det ideelle vil være at alle ansatte er inne i en kontinuerlig utviklingsprosess ved hjelp av denne reflekteringsprosessen, som er en aktivitet i skolevandring-metodikken.

2.7 Downey et.al. s skolevandringmodell

Skolevandring, management by walking around, Walk Through, Walk your school; det finnes flere begreper på dette lederverktøyet. I min sammenheng refererer jeg til Downeys et. al. s (2004) teori og systematikk omkring skolevandring: "Three-Minute Classroom Walk-Through; changing school supervisory practice one teacher at a time"; Walk-Through.

Nedenfor gir jeg en kort presentasjon av Downey et. al.s modell s (2004) som jeg har oversatt til norsk. Samtidig benyttet jeg meg av Skrøvset (2008) sine tolkninger.

Den amerikanske skolevandring - modellen (figur 4) bærer preg av det engelske "skoleinspektør"-systemet hvor skoleleder i stor grad retter fokus på enkeltlærere og observerer i svært korte perioder av gangen. Det legges ikke noen spesiell vekt på "førsamtaler"

Ingen samtale i forkant
Faste, kjente overordnede observasjonskriterier inndelt i fem steg: • Elevenes oppmerksomhet på timens aktivitet • Hvilket fagstoff formidles.... • Hvilken metodikk bruker læreren • "Walk-the-wals", hvilke konkrete resultater av læringsarbeidet er synlig i klasserommet? • Helse og sikkerhetsfaktorer
Observasjon av enkeltlærere
3 minutters observasjon, 6-7 observasjoner over en periode
Ettersamtale

Figur 4

mellom de ulike aktørene, men rektor trer rett inn i klasserommene og observerer hver lærer 6-7 ganger med 3 minutters varighet. I tilknytningen til observasjonene er det noen faste, overordnede observasjonskriterier. Observasjonene gjennomføres av skoleleder og er delt inn i seks delområder (Downey et.al. 2004:35). Det rettes fokus på:

- A) Elevenes oppmerksomhet på timens aktivitet og hvordan elevene innretter seg etter de oppgaver de får
- B) Hvilket fag og emne læreren har valgt å presentere
- C) Lærerens valg av metodikk opp i mot det stoffet som presenteres
- D) "Walk-the-walls" der hensikten er å et helhelsinntrykk av læringsarbeidet og hvilke konkrete resultater av læringsarbeidet som er synlig i klasserommet.
- E) Helse og sikkerhetsfaktorer i klasserommet.

I etterkant av observasjonene legges det stor vekt på refleksjonssamtaler, som skal bringe den ansatte ut i den proksimale utviklingssonen, også kalt utvidet komfortsone.

I drøftingsdelen trekker jeg fram detaljerte sider av Downey et.al.s modell, og ut i fra funn i empiri vil jeg drøfte hvordan den amerikanske modellen framstår i forhold til slik skolevandringen ble gjennomført i Melhus.

3.0 METODEVALG

Begrepet metode betyr opprinnelig veien til målet (Kvale, 1997).

3.1 Kvalitativ metode

Man skiller mellom to hovedformer for metodisk tilnærming; Kvalitativ og kvantitativ forskning.

Kvantitative metoder frembringer gjerne kvantitative data, dvs. opplysninger som kan uttrykkes i mengdeformer. Forskeren ønsker å gå i bredden og å skaffe seg en oversikt. Ved bruk av kvalitativ metode er forskeren opptatt av å komme i nærkontakt med det utforskede og få svaret på hvordan og hvorfor. Forskningsopplegget og registreringen justeres underveis i en gjensidig påvirkningsprosess. Kvalitativ metode referer seg vanligvis til flere teknikker som direkte observasjon, direkte deltakelse, dokumentanalyse og intensiv intervjuing.

I min studie benytter jeg meg av kvalitativ metode som gir en helhetsforståelse av virkeligheten og samtidig får en dypere forståelse for det komplekse og hvilken totalsammenheng dette står i. Metoden kjennetegner nærhet til kilden (Holme og Solvang, 1996).

I følge Befring (1998) blir den metodiske konsekvensen av å få tak i menneskers opplevelser, tanker og handlinger, å ta i bruk den fleksible og åpne samtalen som innfallsvinkel. Dalen (2004) mener at det kvalitative intervjuet er særdeles egnet for å få kunnskap og forståelse for informantenes egne erfaringer, tanker og følelser og blir en viktig datainnsamlingsteknikk som involverer verbal kommunikasjon mellom forsker og informant (Mathers et. al., 2002).

De menneskelige aktivitetene i skolevandringen foregår i sine naturlige elementer. Jeg velger og se nærmere på enkeltdele av prosessen og gjennom analyse prøver jeg å danne meg et helhetlig bilde av fenomenet som studeres (Dezin og Lincoln, 1994/2000).

3.2 Instrumentell, kollektiv kasusstudie.

I mitt forskningsprosjekt ønsker jeg å få innsikt i et bestemt fenomen, skolevandring. Jeg retter fokus mot et ”bundet system som er begrenset, både med hensyn til tid og sted i dets naturlige setting” (Postholm, 2005 s. 50). Det er selve implementeringen av skolevandningsaktivitetene jeg velger å studere, noe som plasserer studien min inn som en instrumentell kasusstudie (Creswell, 1989). Ettersom det er interessant å se om studien har fellestrekk eller ikke, velger jeg å undersøke hva som kjennetegner skolevandningsmetodikk ved flere skoler, altså en kollektiv kasusstudie.

(...) conclusions about measured differences between any two cases are less to be trusted than are conclusions about a single case” (Stake 2006, s. 458).

For å sikre god forankring og at tematikken for studiet belyses fra flere sider, henter jeg inn data fra ulike kilder, kalt kildetriadring. Jeg benytter meg av A) ulike former for observasjoner, B) intervjuer der meningsinnholdet analyseres og C) innblikk i skolenes dokumenter.

I de påfølgende kapitlene går jeg i dybden på de ulike metodene.

3.2.1 Utvalget og informantene

Jeg følger den generelle implementeringen av skolevandring ved seks skoler i Melhus kommune. Jeg har vært deltakende observatør gjennom hele prosjektet og deltatt på de fellessamlinger som har vært gjennomført. På to av pilotskolene har jeg foretatt kasusstudie. Jeg bruker også informasjon fra min egen skole. Ved de to kassuskolene deltok til sammen to lærere og to rektorer i intervju, samt at studiet mitt bygger på informasjon fra fellesmøter i personalgruppene. I tillegg til skolene i Melhus har jeg utført studie fra en skole i Trondheim. Her deltok en rektor og to lærere i intervju.

Melhus kommune ble valgt fordi jeg arbeider som virksomhetsleder ved en av skolene og har av den grunn lett tilgang til prosjektinformasjon og datamateriale, at jeg har hatt mulighet til å følge prosjektet gjennom hele skoleåret 2008/09. Trondheimsskolen ble valgt ut med bakgrunn i kontakt med Oppvekst og utdanningskontoret i Trondheim Kommune, hvorav den ene skolen meldte sin interesse.

3.2.2. Observasjoner

For å få et bredt bilde av de komplekse aktivitetene innen skolevandring, valgte jeg å foreta observasjoner av en rekke områder som igjen kan knyttes inn mot aktivitetsteori-systemet. Det å forstå hvordan aktørene handler og samhandler, gir et bedre grunnlag for å intervju, samt å se om det er sammenheng mellom handlinger og hva folk sier de gjør. (Halvorsen 1996)

Teorigrunnlaget har vært bakteppet helt fra starten av, noe som bidro til å gi retning på observasjonene og analysen. Det betyr at jeg har vekslet mellom en deduktiv og induktiv tilnærming. Selv om jeg har hatt et teoretisk fundament, har jeg som forsker vært åpen for handlinger som ikke kan begrunnes i eksisterende teori, men som kan være med på å utvikle teorien og systematikken i skolevandringen.

Hovedfokus i observasjonene var å få et helhetlig bilde av hvordan skolevandring framsto og å få svar på de forskningsspørsmålene jeg hadde stilt meg, bl.a: Hvilke elementer må en skolevandringsmodell bestå av for være et nyttig verktøy for lærere og skolelederen? Gjennom forskningen dannet jeg meg et inntrykk av hvordan den amerikanske skolevandringsteorien til Downey et. al. (2004) kan sees i sammenheng med skolevandringen slik den framstår i Melhus og hvordan modellen kan videreutvikles. Nedenfor beskriver jeg kort hva som ble observert.

I oppstartsfasen av prosjektet deltok jeg på fellessamlinger under ledelse av kommunes konsulent ved Lerum Læring, der alle de seks pilotskolene var representert. Her inntok jeg en deltakende rolle.

I oppfølgingen på den enkelte skole observerte jeg i første runde lærer- rektor- samarbeidet på team. I observasjonene la jeg merke til bl.a. samspill og åpenhet mellom rektor og ansatte. På skoler der rektor gjennomførte ”fysisk skolevandring” i lærernes praksisfelt var jeg observatør og tok feltnotater. Ved å følge ”tett på” rektor, tok jeg notater som beskrev hvordan rektor gjennomførte skolevandringen. Jeg var bevisst på forskningsspørsmålene og det var interessant å se bl.a. hva som ble observert, og hvordan ansatte forholdt seg til rektor i klasseromsobservasjoner.

I det pågående refleksjonsarbeidet mellom team, enkeltlærere og rektor fikk observasjonene en kvalitativ tyngde hvor subjektive opplevelser og samspillet mellom aktørene stod sentralt. (Dallan 2007). Jeg var spesielt opptatt av interaksjonen mellom utbytte, mål og tiltak og hvordan skolens ledelse agerte i dette feltet. Rektors valg av framgangsmåte i prosjektet, herunder arbeid på team, individuell oppfølging og hvordan rektor håndterer den ”fysiske skolevandringen” stod sentralt.

I etterkant av observasjonene ble datamaterialet transkribert og kategorisert med utgangspunkt i forskningsspørsmålene og elementene i aktivitetsteorien. Kategoriseringen ble gjennomført for å lette sammenstillingen med funn i intervjuene. Notater fra gruppesamtaler på min egen skole ble også trukket inn for å underbygge funn ved andre skoler. Dette materialet bestod av synspunkter og innspill fra lærerne på hvilke skolevandringselementer som fungerte ved min skole.

3.2.3 Intervjuene

Førforståelse før intervjuet

Før intervjuene startet gjorde jeg meg noen refleksjoner i forhold til hensikten og målsetningen med studiet, hvilke kunnskaper og holdninger jeg hadde om begrepet skolevandring, og hvordan jeg ville reagere dersom jeg møtte holdninger som ”stred” i mot mine egne. Førforståelsen bidro til større trygghet under intervjuene, samt at jeg var mer forberedt på ulike svar og innspill jeg kunne få.

Respondentene var gjort kjent med at skolen deres deltok i min forskning og at noen fikk tilbud om å delta i intervjuet. Respondentene fikk tilsendt informasjon om studiet med eget samtykkeskjema (vedlegg 2), samt oversendt tema for intervjuene (vedlegg 3). Rektor avsatte tid til intervjuene.

Før intervjuene tok til redegjorde jeg gjort kort rede for prosjektet og hensikten med intervjuene. Dette for å skape en så god førforståelse som mulig. Ved skole 3 var det vanskelig å få til intervju med lærere. Årsaken kan være at både forsker og lærerne hadde utfordringer mht. tidsaspektet.

Intervjuene og observasjonene foregikk på respondentenes arbeidsplasser og innenfor deres arbeidstid. I intervjusituasjonene var det avsatt møterom. Respondentene hadde gitt skriftlig samtykke til intervjuet, og til at det ble benyttet digital opptaker. Undervegs i

intervjuet tok jeg likevel noen notater for å kunne anspore viktigheten av det de sa, og for lettere kunne kategorisere dette på et senere tidspunkt.

Intervjuet

I all hovedsak gjennomførte jeg intervjuene etter at observasjonene var avviklet. Det at jeg hadde muligheten til først å se hva som foregikk under skolevandringen ga meg en bedre mulighet til å stille de rette spørsmålene i etterkant.

Intervjuene hadde til hensikt å komme tettere på metodikken, og intervjuene var bygd over en viss struktur. Med observasjonene i bakhånd kunne jeg avgrense og definere hvilke sider eller "utsnitt" av virkelighet jeg trengte svar på for å belyse forskningsspørsmålene. Gjennom forskningsintervjuet er samtalen omformet til et forskningsredskap (Gudmundsdottir, 1997).

Valg av intervjudesign

Intervjudesignet og spørsmålsfrasene vil påvirke dybden og friheten i responsen (Mathers et. al. 2002). Betegnelsen strukturert eller ustrukturert intervju brukes som representanter for hver sitt ytterpunkt og midt imellom finner en det halvstrukturerte eller delvis strukturerte intervjuet, det kvalitative forskningsintervju (Thagaard, 2003)

Det kvalitative aspektet ved denne fremgangsmåten er at informanten står fritt til å utforme svarene sine, og gjennom svarene kan hun eller han presentere kriterier for hvordan vedkommende forstår sin situasjon (Thagaard, 2003).

Jeg har valgt halvstrukturert intervju, både for skolelederne og lærerne. Jeg opplevde at denne formen for intervju bidro til større spontanitet og større fleksibilitet i kommunikasjonen med respondenten enn et helstrukturert intervju ville ha gitt. Intervjuet ble genuint og lot seg ikke reparere (Daland, 2007). Likevel, sier Kvaale (1997) at det er en fordel at intervjuene er noe strukturert. I intervjuguiden fastsatte jeg den tematiske rammen, med bl.a. spørsmål som omhandlet skolekultur, forutsetninger og aktiviteter i skolevandringsmetodikken.

Langemar (2005) trekker fram nødvendigheten av at intervjuguiden bør stå i en logisk sammenheng med problemstillingen i undersøkelsen, slik at forskeren er sikker på å finne svar på de spørsmålene som det ønskes å kaste lys over og lettere kunne stille oppfølgingsspørsmål som er relevante i forhold til det respondentene brakte på banen. Dette kommer til uttrykk i intervjuguiden som følger studiet (vedlegg 4).

Etter hvert som intervjuene skred fram, bestemte jeg meg for å endre på intervjuguiden. Ut i fra de åpne, tematiske spørsmålene jeg hadde satt opp på forhånd, valgte jeg å fortsette med de spørsmålene som ga meg eksakt svar på forskningsspørsmålene mine. Et spørsmål lød i utgangspunktet slik: ”Har det vært konflikter ved skolen og hvordan ble disse i så fall håndtert?” Dette spørsmålet valgte jeg å utelate fra og med intervju nr. to. Spørsmålet ga meg en stor mengde data og jeg skjønnte at spørsmål som ikke var helt essensielle i forhold til hva som var sentralt å få kartlagt, måtte lukes ut. Likevel var jeg fullt vitende om at konflikter kan vanskeliggjøre prosesser ved en skole, men spørsmålet utgikk ettersom jeg ikke helt så den konkrete og direkte sammenhengen inn mot problemstillingen og forskningsspørsmålene. I etterkant har jeg lært at det hadde vært en god ide å kjøre prøveintervju, noe jeg dessverre ikke gjorde i denne studien.

3.2.4 Tilgjengelige dokumenter på skolene

Den ene kassuskolen hadde loggført hele implementeringsprosessen i et enhetlig dokument (vedlegg 6). Her skrev de opp de bestemmelsene de tok og hvilke retninger prosjektet skulle ta. Dokumentene var utformet som et følgenotat og inneholdt beskrivelser av prosessene som hadde forløpt på skolen. Det var bl.a. beskrivelse av temaene som var satt for skolevandringen og spørsmålene som skulle brukes i observasjonene. Ved å sammenstille dokumentene med den øvrige informasjonen om skolevandringen ved skolen, ga dette et oversiktlig bilde over den oppfattede metodikken og den beskrevne metodikken i dokumentene.

3.3 Analysen

Å analysere innebærer en abstraksjon og en generalisering av innsamlet materiale, også ved kvalitative tilnærminger. Man fortolker den innsamlede empirien for igjen å diskutere hvordan problemstillingen kan besvares og å forstå hva empirien betyr for de forskningsspørsmålene som er blitt stilt.

Hovedintensjonen i analysen og drøftingen er å trekke fram viktige elementer i skolevandringsmodellen og ved hjelp av empiriske funn ønsker jeg å finne ut om den amerikanske Three-minute classroom walk-thorough (Downey et. al., 2004) kan forbedres for deretter å belyse kjennetegn i en ny, videreutviklet skolevandringsmetodikk. Systematikk og struktur står sentralt, der skolevandring består av en rekke aktiviteter som er nært knyttet opp mot hverandre. Jeg legger av den grunn vekt på å se skolevandringsmodellen i lys av aktivitetsteorien.

Postholm (2005) mener at analysen starter allerede under det første intervjuet. Det er mye som kan klargjøres og analyseres underveis. Analysen må sees i lys av et teoretisk perspektiv, en bestemt måte å forstå dataene på. I denne prosessen må man være selvkritisk og spørre seg selv om dataene kan fortolkes på en annen måte enn det man har gjort. I analysearbeidet har jeg støttet meg til den tradisjonelle analysesekvensen til Miles & Huberman. (i Ringdal 2001). I følge Miles og Huberman består analysen av tre prosesser: Datareduksjon og kategorisering, datavisning og konklusjoner.

Til slutt i oppgaven stiller jeg spørsmålet: *”Er det samsvar mellom lærernes og skoleleders opplevelser av hvordan skolevandring bør foregå”?*

3.3.1 Kategorisering og reduksjon

I dataanalysen startet jeg med å sammenstille svarene fra de ulike respondentene inn mot forskningsspørsmålene og de ulike faktorene i aktivitetsmodellen. Som vedlegg 5 ligger et utdrag av hvordan sammenstillingen ble foretatt.

I denne prosessen ble data som jeg mente var ”helt uvesentlig” i forhold til forsknings-spørsmålene utelatt. Likevel var jeg påpasselig med at reduksjonen av datamengden ikke skulle gå på bekostning av helheter, meningen og essensen i det respondentene hadde fortalt. I følge Miles og Huberman (1994) skiller man datareduksjon på to måter: Indirekte kan det skje gjennom valg av metoder og begreper, og direkte gjennom arbeidet med datamaterialet. Min studie har et relativt lite utvalg informanter og av den grunn gir dette en form for reduksjon av data i kvantitativ forstand. I utgangspunktet kan også valg av teoretisk begrepsgrunnlag legge føringer for datareduksjon. Ved å kategorisere intervjuene kan informasjonen som var mest sentral i forhold til problemstillingen, presenteres mer eksplisitt (Thagaard, 2003).

Svarene på de åpne spørsmålene i intervjuene ble markert med hver sin farge ut i fra hvilken respondent som svarte og deretter kategorisert inn under tilhørende tema. Dette ga til slutt et oversiktlig og logisk bilde på hva de ulike respondentene hadde svart (Langmar 2005), samtidig som den samlede oversikten av datamaterialet gjorde analysearbeidet enklere. God kjennskap til datamaterialet var en fordel i analysearbeidet og forenklet arbeidet med å belyse viktige, sammenfallende funn i empirien.

Datamateriale fra mine øvrige kilder, herunder feltnotater, protokoller og dokumenter ble sortert og kategorisert inn i den samme strukturen som intervjuene. Denne trianguleringen styrket analysearbeidet, da det var mulig å sammenstille funn fra ulike kilder og metoder.

3.4 Representativitet og validitet

Uanhengig av hvilke metoder som brukes under innsamlingen av datamateriale vil det være ulike forhold som enten styrker eller svekker gyldigheten i materialet, også kalt validiteten: Undersøker studien det den virkelig skal undersøke, er undersøkelsen gyldig? Analyse-metodene vil bidra til enten å styrke eller svekke de funnene som er gjort. Gjennom mitt valg av forskningsmetode og innfallsvinkel vil jeg konkludere med at jeg får svar på problemstillingen og de gitte forskningsspørsmålene som er stilt, samtidig som jeg er tilført ny viten om fagfeltet.

Utvalget vil ikke være et representativt utvalg på for eksempel fylkes- eller nasjonalt plan, men jeg vil argumentere for at det er representativt for grunnskoler i Melhus. Jeg kan ut i fra det empiriske materialet jeg har samlet inn dra slutninger i forhold til forsknings-spørsmålene knyttet til det kommunale prosjektet. For å få et bedre innblikk i den ytre validiteten ser jeg mine funn i lys av informasjon innhentet fra lignende erfaringer fra innføring av skolevandring i Skien kommune, hvor Skrøvset står sentralt. Vi kan derved snakke om overførbarhet i stedet for generalisering. ”Overførbarhet er knyttet til at den forståelsen som utvikles innenfor rammen av et enkelt prosjekt, også kan være relevant i andre situasjoner”(Thagaard, 1997).

3.5 Etiske hensyn

Prosjektet ble meldt til Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste og godkjent. (Vedlegg 1). Datatjenesten fulgte også opp undervegs i prosjektet, med å kvalitetssikre at datamaterialet var anonymisert.

Før prosjektet startet var jeg ute på de ulike case- skolene og informerte om studiet og hvordan det empiriske datamaterialet skulle brukes. Respondentene deltok frivillig, noe som innebærer at samtykke er ”avgitt uten ytre press eller begrensninger av personlig handlefrihet” (Postholm, 2005). Prinsippene om skriftlig samtykke ble fulgt (Vedler, 2000) og både rektor- og rådmannsnivå hadde gitt godkjenning til studiet. Melhus kommune

gjennomfører skolevandringssprosjektet med støtte fra bl.a. Kommunenes Sentralforbund, og hvilke pilotskoler jeg følger er derfor offentlig kjent. På individnivå ble respondentene og datamaterialet anonymisert. Lydbåndet ble slettet ved prosjektets slutt. ”Behovet for frihet og vern om privatlivets fred ligger bak kravet om konfidensialitet” (Postholm, 2005, s 154).

For å kvalitetssikre datamaterialet ble oppsummeringer oversendt rektorene ved skolene, slik at de kunne komme med tilbakemeldinger på momenter som evt. var blitt feiltolket.

4.0 SKOLEVANDRING

4.1 Innledning

Bakgrunnen for valg av problemstilling er å belyse hvor viktig skoleleder er i en lærende organisasjon, der fokus rettes mot bl.a. hvordan rektor framtrer som pedagogisk leder. Jeg velger å trekke paralleller inn mot en amerikansk skolevandringsmodell, ”Three Minute Classroom Walk-Thorough (Downey et. al., 2004), og ved hjelp av empiriske funn ønsker jeg å finne ut hvordan en norske skolevandringsmodell fungerer og om den amerikanske modellen kan videreutvikles. Til slutt i oppgaven presenterer jeg en oppsummering og konklusjon på: *Er det samsvar mellom lærernes og skoleleders opplevelser av hvordan skolevandring bør foregå?*

Jeg var til stede på tre skoler og min deltalekse besto av observasjoner og intervjuer med ulike aktører. I empiripresentasjonen trekker jeg spesielt frem tema omkring arbeidsmiljø og åpenhet mellom kollega og inn mot ledelsen. Jeg presenterer hvordan rektor i praksis gjennomfører sin skolevandring, hvilke kriterier som ligger til grunn i observasjonene og hvordan bl.a. observasjonene blir fulgt opp i etterkant.

Først starter jeg med en beskrivelse av skolevandringen på de ulike skolene.

Skole 1 var den skolen som jeg fikk anledning til å følge best opp og fikk innblikket i de strukturerte prosessene i skolevandringen. Rektor ved skole 2 gjennomførte skolevandring, men ikke satt helt i system. Skole 3 var også systematisk, men jeg fikk ikke anledning til å følge hele prosessen. Til slutt beskriver jeg hvilke elementer min skole har av skolevandring. Etter hver skole gir jeg en liten oppsummering og ser funnene i lys at det teoretiske perspektivet.

4.2 Skolevandring på Skole 1

Denne skolen var en av Melhus kommunes ”pilotskoler” og av den grunn deltok skolen ”fra starten av” i etableringen og implementeringen av et skolevandringsverktøy. Som observatør fikk jeg et godt grunnlag for å se nærmere på hvordan de ulike elementene ble satt i system og videreutviklet ved denne skolen.

Jeg kom til skolen en høstdag i 2008. Der ble jeg tatt i mot av rektor som orienterte meg kort om planen for et møte jeg

Skolevandring ("Walk Your School") i Melhus kommune skal være ; • Et lederutviklingsprosjekt innen <i>etterspørrende lederskap</i> • En <i>systematisk vurderingsmetode</i> innen helhetlig skolevurdering sett i sammenheng med kommunens øvrige kvalitetsarbeid • Støtter opp under innføring av Kunnskapsløftets ideal; <i>Fra ord til handling</i> • Har fokus på <i>elevens læringsutbytte</i> • Skal både gi økt <i>læringsstrykk</i> og <i>ledelsestrykk</i> på alle nivå på pilot skolene

Figur 5

skulle overvære. På møtet deltok alle ansatte og hensikten var å gi deltakerne bakgrunnsinformasjon om temaet "hvorfør skolevandring". Rektor og inspektør informerte personalet om kommunes overordnede målsettinger med programmet (Figur 5).

Deretter ble det åpnet for diskusjon over hvilket tema som skulle gjelde for denne skolen. Ledelsen hadde på forhånd arbeidet med ulike problemstillinger, og i de påfølgende dagene fikk jeg delta som observatør på forberedende møter der grunnlaget for skolevandringstemaet ble lagt. Dette arbeidet foregikk under veiledning av Lerum Læring. Under møtet dukket det opp ulike behov ved skolen, men til slutt gikk gruppen for temaet: Er skolens planer og strukturer gode redskap for læringsarbeidet på teamet? Underproblemstillinger ble drøftet og konkretiseringer ble gjort. Hovedtema ble: "Skolens planer og strukturer – fra ord til handling" (figur 6).

Rektor informerte meg om at bakgrunnen for at personalet valgte dette tema, var at skolen var helt ny og personalet uttrykte et behov for felles rutiner, planer, regler og normer.

Rektor så seg selv som en selvskreven aktør i dette arbeidet, for deretter å kunne ha

Tema: Er skolens planer og strukturer gode redskap for læringsarbeidet på teamet? • Hvordan praktiseres mangfold av metoder i ulike læringsrom på dere trinn og team. ◦ Hvordan virker dette inn på spesielt på svake og flinke elever. • Avspeiler innholdet i teammøter og fellesskap de viktigste satsningsområder for skolen? • Forberedelser av læringsarbeidet individuelt og sammen med andre. • Hvordan følges ansvarsområdene i utviklingsplanen opp? <i>-etterspørrende lederskap i Melhus</i> Tema: Skolens planer og strukturer - fra ord til handling

Figur 6

oversikt og medvirkning av gjennomføringen slik de hadde blitt enige om. Skolevandringstematikken var et naturlig valg for å systematisere rektors oppfølging.

Gjennom å ha studert følgenotat og informasjon fra rektor, framgikk det at lærerne ønsket å fokusere på "gruppeledelse" der den voksne som klasseleder stod sentralt. Forutsigbarhet og trygghet, samt å gi konkrete mål for elevenes læring stod sentralt. Spesielt hadde lærerne fokus på oppstart av undervisningstimen. Lærerne ønsket å forbedre seg på dette området og gjennom skolevandringstematikken ønsket de at skolen skulle utarbeide

”kvalitetskjennetegn” for ”oppstart av en time”. Dette skulle så fungere som en ”standard” for denne delen av undervisninga ved hele skolen.

Åpenhet

Skole 1 er en åpen skole der lærerne arbeider i team. De har ulike samarbeidsformer og jeg opplevde en god og munter tone innad i personalgruppen. Rektor var entusiastisk, deltakende og motiverende. Både elever og ansatte har siden oppstarten av skolen arbeidet en god del med hvordan man forflytter seg rundt i en åpen skole, hvor også rektors tilstedeværelse i undervisningsarealene er en naturlig del. Jeg opplever at lærerne har stor åpenhet og interesse for hverandres arbeid, der de ansatte er interessert i at hele organisasjonen skal utvikle seg i takt.

I mine intervjuer var jeg interessert i å få fram opplysninger om hvordan arbeidsmiljøet var, samt at lærerne uttrykte seg om åpenhet mellom kollega og inn mot ledelsen. En lærer kom med en uttalelse som var typisk for flere:

Jeg opplever at miljøet er veldig åpent. Vi får mye bekreftelse og vi har en god ledelse. Vi får mye tilbakemelding på det vi gjør. Det mener jeg kommer av at vi har en ledelse som er mye ute blant oss. Jeg har ikke vært vant til så tilstedeværende ledelse tidligere. Alle elevene vet hvem rektor er og rektor er ute i arealet og ser hva vi gjør av arbeid. Det tror jeg er veldig viktig, for ellers så tror jeg ikke at rektor kan ha oversikt over det læringsarbeidet vi driver med.

Som beskrevet tidligere var rektor mye til stede i undervisningsarealene og lærerne beskrev ledelsens tilstedeværelse som åpen og reflekterende:

Vi føler at vi kjenner rektor godt fordi rektor er rundt oss og ser hva vi holder på med; hva som går bra og hvilke utfordringer skolen har.

Rektor understreket også hvordan åpenhet og bekreftelse var med på å danne et godt arbeidsmiljø:

Jeg synes det er et veldig bra arbeidsmiljø her. Av og til kan jeg få meldinger om at noe kan være til å misforså. Det er bra at ansatte sier i fra. Jeg føler meg veldig trygg i den rollen, samtidig som jeg ofte understreker viktigheten med åpenhet. Jeg øver meg hele tiden til å være profesjonell: Det er i egenskap av rektor (...), og at også jeg kan gjøre feil.

Rektors vandring

Både ansatte ved skolen og ledelsen trakk fram rektors synlighet, deltakelse og engasjement som en viktig faktor innen pedagogisk ledelse. Likevel ble det poengtert at

rektors synlighet ikke bare måtte bestå av enkeltstående og sjeldnere observasjoner, men at rektor ofte var til stede og gikk rundt og tok ”puls på” skolen. Dette observasjonsgrunnlaget, i tillegg til den systematiske skolevandringen, vurderte rektor som viktig:

Å bare gå rundt når jeg skal observere i skolevandringssystemet tror jeg blir alt for sjelden. I tillegg må vi ha den spontane vandringen. Dessuten bruker jeg mye til på læringsplattformen vår. Jeg ”vandrer” i dokumentene hver eneste dag. Jeg ser hva som er oppdatert opp og kan gi tilbakemelding. Det vil jeg kalle for den digitale skolevandringen. Det er summen av alt som gjør skolevandringen så bra!

I mine påfølgende besøk overvar jeg en rekke ulike settinger som hadde direkte tilknytning til skolevandringen.

Ved skole 1 ble det rettet fokus på at skolevandring var noe mer en selve vandringen i undervisningsarealene. For ledelsen var det viktig å se skolevandring i et helhetlig perspektiv, der rektors direkte deltakelse på for eksempel teammøter, rektors innblikk i lærernes planer og systemer sammen med observasjoner og etterarbeid, dannet et helhetlig skolevandringskonsept. Å utvikle skolen som en lærende organisasjon stod sentralt.

Kriteriegrunnlaget for observasjonene

Sammen med skolens ledelse hadde lærerne bestemte at rektor og inspektør skulle komme og observere lærerne i oppstarten av enkelte timer. Det ble laget en rulleringsplan og varigheten på observasjonene skulle være ca 15 minutter. I løpet av den tiden skulle rektor observere kjente observasjonskriterier som var bestemt i fellesskap. I skolevandringens første del skulle det rettes fokus på gruppeledelse, med vekt på god struktur og rutiner hos den voksen. Følgende observasjonskriterier skulle gjelde: Lærers tilstedeværelse i

klasserom, elevenes plasseringer, tilrettelegging av læringsmateriell og annet utstyr, elevenes forflytning, elevenes interesse og delaktighet.

Under observasjonene benyttet rektor et observasjonsskjema (figur 7). Det ble brukt god tid på å arbeide med observasjonskriteriene. Det ble kjørt bred prosess, både på grunn av at det som det skulle sees etter skulle

Observasjon; gruppeledelse		
Hovedområde som observeres: god struktur og gode rutiner		
Dato:	Hvem observeres:	Sted:
Tid:	Observatør:	Type aktivitet:
Område for observasjon	Beskrivelse	
Lærer er til stede før elevene kommer	Ja:	Nei:
Lærer er i forkant		
Elevene har faste plasser/forutsigbar organisering		
Elevene vet hvor ting ligger		
Kommentarer/tolkning		

Figur 7

danne grunnlaget for en felles standard for oppstart av timer, men også for at observasjonene skulle oppleves som trygge for lærerne.

Rektor hadde en følelse av at lærerne var delte i meningen om nødvendigheten av kjente observasjonskriterier. Spesielt i skolevandringssrunde nr. to var dette aktuelt:

Jeg er litt overrasket over at noen lærere ikke hadde tatt seg tid til å kikke på kriteriene. Mulig er en av årsak at lærerne var kjent med temaet på kriteriene og ikke følte behov for nærmere utdyping, eller at de ikke ønsket å bruke mer tid på det.

En av lærerne uttrykte enighet i rektors refleksjoner:

Denne gangen hadde jeg ikke tid til å sette meg inn i de nye kriteriene. Jeg visste at det var klasseledelse som var tema og at det var kriterier i tilknytning til det.

Likevel understreket flere av lærerne viktigheten av å kjenne til hva rektor så etter i sine observasjoner. Det gjorde situasjonen mindre avskrekkende og gjennom systematikken var det bl.a. enklere å følge opp i etterkant:

På en måte blir det ikke så innmari skummelt. Noen synes det er litt ekkelt og kontrollerende at rektor kommer. Muligens at kjente observasjonskriterier gjør det litt tryggere. Men jeg har ikke tenkt så mye på det. Jeg har agert som om rektor ikke var der. Der er vi forskjellig.

På mitt tredje besøk på skolen deltok jeg i observasjon der rektor var til stede i undervisningsarealet for å overvære læreren i praksis. Temaet var ”god oppstart av timer” og sammen med rektor tok jeg plass bakerst i ”trappa” for å observere en lærer i 3. time. Tema for timen var spørreord. Læreren forberedte timens oppstart før elevene kom. Tavle og undervisningsmateriell ble funnet fram og mål for timen ble skrevet på tavla. Etter noen minutter kom elevene inn og satte seg stille på plassene sine. Læreren startet timen og rektor fulgte nøye med. Med utgangspunkt i de kjente observasjonskriteriene (figur 7), gjorde rektor notater. Etter ca 15 minutter forlot rektor arealet og tok sluttnotater i forbindelse med økta. Jeg fulgte med rektor ned på kontoret, der rektor forberedte tilbakemeldingssamtalen som skulle gjennomføres med rektor og den aktuelle læreren.

Utviklende refleksjonssamtaler i etterkant av en observasjon

Rektor fortalte meg at så fort som mulig måtte det avholdes refleksjonssamtale mellom rektor og læreren som ble observert. Hensikten med samtalen var at læreren skulle få et ”speil” av opplegget sitt i den økta som ble gjennomført, og at rektor skulle fortelle hva

som ble observert, slik rektor oppfattet det. Videre skulle erfaringer utveksles og pedagogikk og metodikk diskuteres:

Jeg tror læreren setter pris på tilbakemeldingen. Vi har dyktige pedagoger her på huset. Vi er ikke alltid gode til å skryte av hverandre, men med samtalen ønsker jeg at lærerne reflekterer over sin egen praksis for deretter å videreutvikle den. Og egentlig blir det en refleksjon for begge to, også for meg som leder.

Jeg var så heldig at jeg fikk mulighet til å delta på en refleksjonssamtale sammen med rektor. Det jeg la merke til var at samtalen var positiv ladet, og målsettingen med samtalen var å sammenfatte det beste ut av lærerens praksis, slik at kvalitetspunktene kunne trekkes fram på overordnet skolenivå sammen med andre eksempler på god klasseledelse. Rektor tok tak i observasjonsskjema (figur 7) og gikk gjennom sekvensen som hadde blitt observert. Rektor la stor vekt på å gi positive tilbakemeldinger på det som observasjonen hadde kartlagt, samtidig som rektor stilte konstruktive spørsmål til praksis.

Rektor spurte læreren om hvordan timen var planlagt og læreren begrunnet deretter valget av undervisningsmetodikk. I dette tilfellet var det formidlingsmetodikk som ble benyttet. Læreren reflekterte rundt dette emnet, hvorpå læreren forklarte hensikten med sitt hyppige valg av dialog med elevene inn mot det vanskelige emnet som ble gjennomgått. Rektor kom med underbyggende kommentarer på lærerens praksis. Jeg opplevde ikke spørsmålene som kontrollerende eller for å gi et ”rett svar”, men for derimot å la den ansatte reflektere over egen praksis, for igjen evt. å se andre måter å håndtere situasjonen på. Den aktuelle veiledningssamtalen varte i underkant av 10 minutter.

I intervjuene uttrykte lærerne forventninger i forhold til refleksjonssamtalene med rektor:

Jeg reflekterer over det som vi tar opp i samtalen og positiv tilbakemelding gjør meg veldig, veldig glad. Det vokser jeg på. Jeg kjenner også at det er greit å høre på det som kunne ha vært gjort annerledes.

Lærende organisasjoner

Som jeg har vært inne på tidligere sier lærerne noe om den systematiske oppfølginga som skolevandring består av. En av lærerne er veldig opptatt av å videreformidle sin begeistring i forhold til systematikken i dette arbeidet og mener at effekten av skolevandring er større når det settes i system:

Det er jo da vi utvikler oss. Hvis rektor ser ting har rektor plikt å ta det opp, slik at vi kan dokumentere og forklare hvorfor det var slik det ble oppfattet. Vi må være

åpne og trygge på hverandre. Det er sikkert ikke alle som tåler denne biten like godt som meg.

I tiden som fulgte var det for skolen viktig å videreformidle den gode praksisen som hadde blitt observert, til alle lærerne. Som et tiltak presenterte rektor det som hadde kommet fram av god pedagogisk praksis for hele personalgruppa. I etterkant arbeidet personalet med å få på plass en målsetting som skulle danne grunnlaget for oppstart av timer. De kalte dokumentet "Gruppeledelse – slik vi vil ha det" (Kap. 5.5, figur 9)

4.2.1 Oppsummering skole 1

Jeg hadde muligheten til å følge skole 1 en "hel runde" med skolevandring, og det var av den grunn den skolen jeg fikk det beste innblikket i. Systematikk og oppfølging fra ledelsen var to begreper som stod sentralt både i planleggingen, gjennomføringen og refleksjonsarbeidet. Inntrykket mitt var at hele organisasjonen så gevinsten av skolevandringen; å skape en helhetlig skole og gjennom læring i fellesskapet (Lave & Wenger 1991), og etablere gode voksenmodeller i en ny, lærende organisasjon. Rektor tok pedagogisk ledelse på alvor og så hvilken sentral rolle skoleleder har i å utvikle en lærende organisasjon (Møller 2007). Alle skolevandrings-elementene framstår som aktiviteter og interaksjonen er nødvendig for at hele prosessen skal ha de hensikter som er ment (Postholm 2005).

Skolevandringsbegreper og aktiviteter i system ved skole 1:

Rektors *synlighet* og *deltakelse i observasjoner* ble verdsatt høyt av lærerne. Likeså trakk lærerne fram *åpenhet* som en av faktorene. Både rektor og lærerne var fornøyde med de *kollegiale prosessene og diskusjonene* som oppsto. Likevel hadde lærerne en forventning til de *individuell refleksjons- og utviklingssamtalene*. Downey et. al. (2004) har stort fokus på ettersamtalene, og det er viktig at det settes av god tid til å følge opp den enkelte ansatte. Systematiske og reflekterende samtaler blir viktig å framheve i det videre arbeidet. Gjennom å gi individuell tilbakemelding kan god praksis videreformidles til hele personalet, som et ledd i utviklingen av den *lærende organisasjonen*.

Ved skole 1 har jeg fått kjennskap til mange aktiviteter i skolevandring: Generell innføring av begrepet skolevandring, utarbeiding av målsetting, opprettelse av kriterier for observasjonsrunder, observasjoner i undervisningsarealene og refleksjonssamtaler i etterkant.

4.3 Skolevandring på Skole 2

Ved skole 2 var allerede ”skolevandring” satt på dagsorden hos ledelsen og skolevandringen som rektor gjennomførte fulgte et lite system. Jeg hadde på forhånd avtalt med rektor at jeg skulle komme og se hvordan skolevandringen ble gjennomført i praksis. Jeg ankom skolen en tidlig morgen og ble møtt av en rekke smilende og imøtekommande ansatte. Etter en liten stund ble jeg tatt i mot av rektor som var travelt opptatt med å skrive ned arbeidsplanen for dagen. 15 minutter før skolestart tok rektor på seg en gul refleksvest (som før øvrig alle ansatte brukte da de har inspeksjon) og gikk opp i elevarealet. Rektor gikk rundt og hilste på elever og de ansatte som var til stede. Elevene hadde begynt å komme inn fra garderobene, og rektor beveget seg rundt. I løpet av 15 minutter var rektor innom flere av elevarealene. Rektor orienterte meg om at i denne perioden var det spesielt fokus på orden og ryddighet i garderoben og arealene, om ordensregler henger på veggen, om lærer er på plass og hvilke prosedyrer lærer har for oppstart av arbeidsøkta. Idet det ringte inn til timen tok rektor oppstilling midt i mellom to areal, noe som ga rektor et godt overblikk over oppstarten av arbeidsøkta. Rektor visket meg i øret at det var spesielt fokus på dette aktuelle trinnet, da det har vært mye rot i garderoben og til dels bråkete oppstart på timene. Etter ca, 5 minutter dro rektor videre inn mot et annet areal.

Arbeidsmiljøet og åpenhet kollega og ledelsen imellom

Etter morgenmøtet tok rektor en liten tur innom kontoret. Da fikk jeg anledning til å stille noen spørsmål om arbeidsmiljøet og åpenheten innad på skolen. Rektor ønsket gjerne å beskrive sitt forhold til de ansatte:

Gjennom arbeidsmiljøundersøkelser gir de positive tilbakemeldinger på ledelse, trivsel og på det generelle arbeidsmiljøet. Det psykososiale miljøet er godt; det er dessverre ikke det fysiske arbeidsmiljøet. Der sliter vi.

I likhet til rektor, uttrykte de to lærerne jeg intervjuet, et positivt bilde av åpenheten mellom rektor og lærerne. De beskrev miljøet som åpent, og godt og de var positive til kollegers og rektors tilbakemeldinger på arbeidet. Videre poengterte de den gode stemningen ved skolen:

Det er et veldig positivt og godt arbeidsmiljø her ved skolen. Nye lærere blir tatt varmt i mot og du føler at du glir lett inn.

I etterkant av møtet tok rektor en kikk på ukeplanene som lærerne hadde hengt opp på tavla i gangen. Rektor fortalte meg at alle trinn skal henge opp ukeplanene sine, og rektor kan da se hvordan trinnene organiserer og tilrettelegger for bl.a. læringsstrategier i

leseopplæringen. Noen ukeplaner manglet, og rektor markerte dette ved å klistre en gul lapp på det aktuelle trinnet.

I skolens matpause vandret rektor rundt i kantina der de fleste elevene hadde tilhold. I kantina snakket rektor med flere av elevene. Rektor fortalte at det er viktig med god dialog med elevene og lytte til hva de har å si, samtidig som det gir en anledning for rektor til å ”alliere seg” i gode tider inn mot enkelte elever.

Mot slutten av skoledagen hadde rektor møte med inspektøren hvor ettermiddagsmøtet med lærerne ble planlagt. Lærermøtet skulle bestå av nødvendig praktisk informasjon, men hoveddelen var avsatt til teamarbeid med fokus på vurdering og dokumentasjon.

Rektor fortalte hvordan de ansatte inviteres til åpenhet og diskusjoner på ulike arena; enten lærerne i mellom eller inn mot ledelsen:

Jeg opplever at det er åpenhet i fellestid og lærerne sier hva de mener. Noen ganger må jeg skjære av diskusjonen for å komme på rett spor. Da kan de oppleve det som om at jeg klipper dem; jeg vil være litt effektiv, og de føler at det ikke får snakket ferdig.

I intervjuene med de to lærere ga de et positivt innblikk i hvordan samarbeidet med skolens ledelse fungerte:

Vi har team som jeg synes tar opp spørsmål til rektor på en grei måte. Det er heller ikke noe problem å gå direkte til rektor med spørsmål heller. Det er alltid lettere å komme med positive tilbakemeldinger, men jeg tror at man opplever at man kan ta opp negative ting også.

Som en naturlig oppfølging av mine observasjoner gjennomførte jeg intervjuer av to lærere og av rektor, og jeg var opptatt av å få innblikk i hvordan lærerne opplevde hvordan ”sin rektor” bedrev skolevandring.

Begge lærerne uttrykte at rektors bevissthet på pedagogisk ledelse var positivt. Lærerne opplevde trygghet i forhold til at rektor fulgte opp overordnede områder som bl.a. antimobbeprogrammet, deltok på møter og fulgte opp ting som var avtalt. Spesielt trakk de fram at rektor hadde tid til å lytte på innspill som kom og at rektor var dyktig inn mot elevgruppen og enkeltelever:

Rektor går rundt i arealet og prater, særlig med de som sliter litt ekstra, Hun prater med dem for å skape gode relasjoner. Det gjør det mye lettere når hun skal ha dem på kontoret senere nå de har gjort ett etter annet.

Har de ansatte kjennskap til hva rektor ser etter?

Som et av de mest interessante områdene innen skolevandring, var jeg opptatt av å få kjennskap til i hvilken grad de ansatte var informert om hva rektor så etter på sin vandring; om observasjonskriteriene var kjente eller ikke. På denne skolen jeg nå beskriver var lærerne vant til at rektor var mye synlig i arealene og lærerne var kjent med at rektor hadde spesielt blikk for antimobbeprogrammet de fulgte. Likevel uttrykte begge at de ikke hadde gjort seg opp noen tanker om hva rektor forøvrig var på utkikk etter.

Vi har en del felles normer for hvordan man skal jobbe, for eksempel oppstart og avslutning av dagen. Det kan rektor sikkert gi tilbakemelding på hvis jeg hadde gjort det på en annen måte, men ut over dette har jeg ikke tenkt på noe.

I oppfølgingsspørsmålet ville jeg vite om lærerne visste helt konkret hva rektor så etter når rektor vandret

Det har jeg aldri tenkt på. Vi jobber i åpent landskap og vi har aldri hatt en dør vi kunne lukke igjen. Det har aldri vært mine og dine elever. Det er meg, elevene, foreldrene, noen andre lærere og kanskje rektor, og det er slik det er. Det jeg sier til ungene kan jo alle andre høre. Det er helt ok, og for meg virker det ikke kontrollerende om rektor kommer.

Også rektor ble møtt med de samme spørsmålene omkring observasjonskriterier. Rektor ga meg først et innblikk i hvordan skolevandring ble gjennomført i forhold forskjellige tema. Rektor mente de ansatte var kjent med hvilke faktorer som var aktuelle for observasjon. Rektor beskrev hvordan skolens satsningsområder ble fulgt opp, ved bl.a. observasjon i elevarealene for å se hvordan lærerne fulgte opp det som de har vært med på å bestemme. Akkurat i inneværende skoleår var det spesielt fokus på ryddighet og orden, samt fokus på ”veiledet lesing.”

På tross av sin beskrivelse av hvordan skolevandringen ble gjennomført ved denne skolen, var også rektor åpen for at skolevandring kunne gjøres på en mer strukturert måte. Rektor var bl.a. bevisst på at personalet ikke helt var kjent med at dette er rektors måte å drive pedagogisk ledelse på:

Jeg har ikke forklart lærerne at dette er min måte å drive ledelse på – jeg skolevandrer - jeg ser og følger veldig med. Men jeg ser også at jeg må legge en plan for når jeg er inne og observerer. Jeg bør sette dette mer i system for å få bedre tid. Det er mulig at jeg må legge det inn som en del av selve tiltaket, at jeg som rektor går systematisk inn og observerer og gir tilbakemelding.

Hvordan fulgte ledelsen opp lærerne med hensyn til det som ble avdekket i observasjonene?

I to dager fulgte jeg tett på rektor og registrerte den aktiviteten rektor gjennomførte i forbindelse med skolevandring. I samtaler som fulgte fikk jeg inntrykk av at rektor gjerne ville bli mer bevisst på systematikken i refleksjons- og oppfølgingsarbeidet rundt den enkelte lærer, for deretter bedre å kunne drive en mer aktiv veiledning og pedagogisk utvikling. Pr. i dag lå dette til medarbeidersamtaler og diskusjoner på teammøter. Også lærerne så et stort utviklingspotensial i skolevandringsmetodikken:

Jeg synes veiledning er et spennende fagfelt der det å stille de gode spørsmålene for å få til en refleksjon må stå i fokus. De gode spørsmålene er de som får deg til å tenke, og kanskje du ikke har svaret før i morgen eller i overmorgen, eller kanskje et spørsmål som fører til nye spørsmål om egen praksis. For deretter å utvikle den pedagogiske praksisen.

Jeg ser at dette, denne skolevandringen, er en mulighet for å stille veiledende spørsmål eller drive pedagogisk veiledning fra ledelsens side.

Og rektor ga sine tilhørende kommentarer til hvordan refleksjonssamtalene skulle følges opp:

Jeg skal tenke gjennom dette, og jeg ser at jeg må legge en plan for den videre oppfølgingen av skolevandringen. Jeg ser at jeg kan sette dette mer i system for å få bedre tid og gi tilbakemelding. Det er mulig at jeg må legge det inn som en del av selve tiltaket, at jeg som rektor eller deltaker i respektgruppa går inn og observerer og tilbakemelder systematisk.

4.3.2 Oppsummering skole 2

På skole 2 fikk jeg innblikk rektors tilnærming til skolevandring.

Skolevandringbegreper og aktiviteter i system ved skole 2:

Mange av elementene i aktivitets- og skolevandringmodellen var til stede, og så langt i prosessen framstod *åpenhet, synlighet og lærende organisasjoner* som sentrale begrep ved denne skolen. Mitt inntrykk var at arbeidsmiljøet var åpent og dialogbasert, både mellom lærerkollega og inn mot skoleledelsen. Gjennom intervjuer og observasjoner dannet jeg meg et inntrykk av en ”tenkende skole” med fokus på *utvikling og refleksjonsarbeid*, da med flere likhetstrekk med kollegaveiledning (Handal et. al 1990).

Skolevandringen baseres mye på rektors direkte, pedagogiske ledelse med vekt på observasjon og etterarbeid inn mot lærerne. Slik skolevandringen framstod ved skole 2 manglet den systematiske, individuelle refleksjons- og utviklingssamtalen. Dog hadde

skoleledelsen fokus på *kollegial utvikling* gjennom medarbeidersamtaler i *team*. Gjennom teamsamtalene ble det arbeidet systematisk med *reflekterende og utviklende kollegaveiledning*, der den enkelte ansatte ble utfordret på å bevege seg i den proksimale utviklingssonen (Vygotsky 1978). I det videre arbeidet ønsket rektor å systematisere og se elementene i skolevandringen i sammenheng, slik at metodikken kunne bli et nyttig redskap for å drive pedagogisk ledelse. Ved å bevisstgjøre lærerne på helheten, mente rektor at det også ville gi et positivt resultat for skolen.

4.4 Skolevandring på Skole 3

Mitt første møte med denne skolen var på et utviklingsmøte mellom skolens ledelse og en konsulent fra Lerum Læring. Intensjonen med møtet var å belyse sentrale områder for skolevandring og deretter diskutere dette med personalet. I forkant av møtet hadde det vært avholdt flere samlinger i skolens lederteam, slik at grunnlaget for møtet skulle bli best mulig. Arbeidet mot en ”felles skole” og betydningen av et ”tydelig lederteam med legitimitet i personalet”, var momenter som var viktig å arbeide med. Jeg fikk innblikk i hvilke utfordringer skolen hadde og hvordan disse skulle forbedres; bl.a. ved implementering av skolevandring.

Rektor kunne fortelle at det var veldig mye positivt ved skolen, bl.a. ansatte som var positive, tok vare på hverandre og som samarbeidet. Likevel fantes det noen utfordringer:

Vi er ikke så gode på å ta opp de ubehagelige sidene ved hverandre. De ansatte synes det er greit å ta opp slike tema med inspektører og rektor. Da forutsetter de at ledelsen tar det videre inn mot de det gjelder, uten å ta det direkte selv.

Presentasjon i plenum

I det påfølgende personalmøtet fikk de ansatte innblikk i blant annet teori omkring skoleleders rolle i en lærende organisasjon, samtidig som ledergruppen løftet inn ulike momenter som de mente var viktig å videreutvikle ved skolen. Lærerne virket i utgangspunktet positiv til opplegget, men enkeltlærere uttrykte at det var utfordrende å arbeide med ulike ideer og fellesskapstanken ettersom tiden var for knapp til å prøve dette ut i praksis.

I en påfølgende kommentar uttrykte rektor, overfor personalet, de sentrale områder med skolevandring:

Ledelsen kommer inn og skal se på det som blir gjort, hva man oppnår, hvordan det arbeides og deretter stille reflekterende spørsmål som grunnlag for videreutvikling.

Videre ble det poengtert at skolevandring skulle oppleves som positivt og at ledelsen skulle legge til rette for det. Rektor forklarte:

For meg er skolevandring en måte å se om teori blir fulgt opp og iverksatt for deretter å gå ut og etterspørre. Samtidig er det også en del av skoleutviklingsarbeidet i forhold til veiledning av lærere og analysering av det vi gjør.

I den videre oppfølgingen deltok jeg på teammøte der lærerne til de tilhørende trinn var representert.

Tema: Rutiner, strukturer og klasseledelse.
Spørsmål 1: Hvordan jobbes det med rutiner, strukturer og klasseledelse på deres trinn?
Spørsmål 2: Hva har dere oppnådd med felles rutiner på trinnet?
Spørsmål 3: Hvordan har systemarbeidet påvirket arbeidet med klasseledelse?
Spørsmål 4: Hvordan kan dere bruke arealet for å oppnå best mulig læringsutbytte?
Spørsmål 5: Hva blir viktig for trinnet å fokusere på i det videre arbeidet?

Det var god stemning målsettingene ble presentert. Rektor var tydelig på at skolen måtte finne sin egen måte å arbeide med skolevandring på. Lærerne hadde på forhånd arbeidet med

Figur 8

spørsmålene som grunnlag for teamets pedagogisk refleksjon. Temaet var struktur og klasseledelse, og ett av målene var at lærerne skulle gi ledergruppen innblikk i pedagogisk praksis på de ulike trinnene. Denne refleksjonen skulle danne grunnlaget for oppfølgingen av hvordan lærerne på trinnet skulle arbeide med rutiner, strukturer og klasseledelse (figur 8). I møtet presenterte hver lærer sine ”svar” og rektor ledet den påfølgende pedagogisk diskusjon hvor refleksjon og konstruktiv debatt sto i sentrum.

Forberedelse til observasjon

Det som var spesielt interessant ved skole tre var at de hadde valgt å trekke inn elevperspektivet i skolevandringen. Elevmedvirkning var et av fokusområdene til kommunen og skoleledelsen mente det var interessant å få høre elevenes holdninger til de samme spørsmålene som nå ble diskutert av lærerne. Lærerne var også enige at dette var en spennende innfalsvinkel og det ble derfor bestemt at inspektørene skulle ha samtaler med elevene på hvert trinn og lærerne skulle være til stede.

I etterkant av møtet forklarte rektor at de ansatte hadde forventninger til at rektor skulle komme ut på trinnene i systematisk skolevandring:

Jeg vet at det er ønskelig at rektor kommer ut og ser. Inspektørene er alltid ute på trinnene, fordi de har undervisning. Inspektørene er nødvendigvis ikke på

enkeltlærerens arena, men de er mer i den daglige hverdagen på hvert trinn og får med seg inntrykk derifra. Etter at vi nå har hatt teammøter og elevsamtaler på trinn, skal både jeg og inspektørene ut med observasjoner for å se om ting henger i hop: Er det sammenheng mellom teori og praksis?

Jeg var inne som observatør i tre dager og på den siste dagen gjennomfører jeg intervju med rektor. Av praktiske årsaker lot det seg ikke gjøre å følge denne skolen gjennom en ”hel” skolevandring, men rektor redegjorde for hvordan oppfølgingen av observasjonene skulle foregå.

Så langt i prosessen er det inspektøren som har vært ute på teamene og snakket med elevene. I etterkant arbeidet inspektørene inn mot kontaktlærergruppene hvor det var åpenhet for å diskutere både relasjoner mellom lærer og elev og de utfordringer som lå til grunn. Alt i alt beskriver de lite motbør i prosessen.

Rektor pekte videre på systematikken i skolevandringen:

Samtidig er det viktig at lærerne får være med på å bestemme hvilke områder det skal rettes fokus mot.

Observasjonskriterier har vært drøftet i personalgruppa og det var enighet om at observasjonene i første omgang skulle ta utgangspunkt i de kriteriene (figur 8). Likevel, poengterer lærerne, at det er viktig å huske på at selv om skolen skal utvikle gode pedagogiske kjennetegn, må lærerne tilpasse undervisninga i både arbeidsmåter, mengde og innhold med ulike virkemiddel. Her presenterte rektor selvfølgelig mulighetene til å følge dette opp i en ny runde med skolevandring:

Etter teamsamtalene fikk vi mye positivt tilbakemelding på det møtet vi hadde; vi fikk avklart mye – det var nyttig begge veier. Videre opplever jeg at lærerne er mye mer opptatt av den enkelte elevs positive atferdsendring og er mer fokusert på konkrete hendelser og hvordan koplingen er inn mot klasserommet.

4.4.3 Oppsummering skole 3

Ved denne skolen var jeg inne i en kort periode.

Skolevandringbegreper og aktiviteter i system ved skole 3:

Gjennom observasjoner av team- og fellesmøter, samt intervjuer av rektor, registrerte jeg at skolevandringen var en *pådriver til rektors synlighet på team* samt det å skape ”en felles skole”. Rektor fortalte at lærerne var positive til at skoleledelsen deltok på teammøter. Det ble naturlig for skole 3 at god praksis ble videreformidlet til hele personalet med den hensikt å lage standarder for ulike tema.

Synlighet og observasjoner var nødvendige faktorer for at skolevandringens modellen skal framstå som en helhet og tilfredsstille de behov som framkom i intervjuene. Skolen valgte å starte opp med *samtaler på team*. Lærerne ble utfordret på å diskutere pedagogisk praksis med påfølgende *reflekterende samtaler*, med hensikt å etablere ny komfortsone (Downey et. al., 2004). Alle, også *elevene*, *deltok som handlende aktører* i skolevandringen, noe som er grunnleggende for læring i praksisfellesskap (Wenger, 2004). Rektor har også beskrevet det videre arbeidet med skolevandringen og ser nødvendigheten av å *systematisere aktivitetene* og oppfølgingen av lærer i team og enkeltvis, der interaksjonen i dialogen er viktig (Dalen, 2004)

4.5 Skolevandring på min egen skole, Skole 4

Skolen som jeg er rektor på var ikke en av pilotskolene, men skal starte opp med systematisk skolevandring i løpet av vinteren/ våren 2010. Jeg har arbeidet som virksomhetsleder i 5 år og har til daglig ansvaret for skole, SFO og barnehage med til sammen 50 ansatte.

Skoleleders tilstedeværelse, synlighet og deltakelse har alltid vært et aktuelt tema. Pr. i dag har ikke skolen iverksatt systematisk skolevandring, men jeg har lagt vekt på at min tilstedeværelse i undervisningsarealene skal være en naturlig del av hverdagen, til voksne og barn. I personalgruppa har jeg presentert hvilke metodiske tilsnitt jeg ønsket å benytte, slik at jeg framstår som en pedagogisk leder med en bevissthet rundt direkte og indirekte pedagogisk ledelse. Sammen med de ansatte danner skolen et grunnlag for rektors synlighet i praksisfeltet. Mange av tilbakemeldingene som har kommet var at min synlighet i praksisfeltet skapte et godt fundament, slik at leder får et helhetlig overblikk og større legitimitet til å ta aktivt del i ulike problemstillinger som dukket opp.

Likevel ble noe av utfordringen presentert, der man må være oppmerksom på at enkelte kan oppleveskolevandringen som ”kontroll”. I den forbindelse blir det viktig å skape en naturlig og ufarlig ramme der rektor er til stede mens lærerne underviser. Her har jeg allerede startet, ved at jeg går mye rundt på skolen; i friminutt, i timer, og sitter og hørte på og/ eller pratet med eleven når det er mulighet for det:

Det er fint at du går rundt og ser på hva som skjer på skolen, og du får inntrykk av hva som fungerer godt og hvilke utfordringer som trinnet har.

Videre er jeg bevisst med å gi positive tilbakemeldinger til ansatte, både i muntlig og i skriftlig form, der jeg fokuserte på god pedagogisk praksis hos den enkelte.

Inntrykkene fra mine observasjonsrunder danner grunnlag for å trekke fram god praksis hos den enkelte lærer inn i fellesskapet. Jeg vektlegger at lærerne kan fortelle om gode opplegg de har gjennomført, for deretter å kunne drive erfaringsutveksling i fellesskapet. Flere av lærerne ga uttrykk for at dagens system med ikke virker spesielt kontrollerende, men heller underbyggende og deltakende. Lærerne så også rektors direkte, pedagogisk ledelse som en naturlig del av skolevandringen, samtidig som de reflekterte over andre viktige aktiviteter de mente var godt forankret i dagens system ved skolen. De pekte på viktigheten av å ha felles plattform med tilhørende systemer og rutiner som grunnlaget for delegering og myndiggjøring av den enkelte ansatte:

Når vi har systemer og rammene på plass, er det enklere å være kreativ og drive utvikling, istedenfor å bruke tid på å bygge stillaser og systemer.

En annen lærer poengterer viktigheten av åpenhet og diskusjoner:

Det er viktig med dialog og åpenhet inn i personalgruppa. Det at rektor tilrettelegger for spontane, pedagogiske debatter med team eller enkeltlærere er positivt.

Jeg legger mye vekt på min synlighet, men arbeider også med oppfølging, der det trengs. Behovet uttrykkes fra både lærerne eller meg selv:

”Rektor deltar i problemløsninger og kan backe oss opp når det går bra, men også når vi sliter”

Gjennom vinteren og våren 2010 skal skolen, sammen med 5 andre skoler i kommunen, implementere skolevandring som en naturlig del av den lærende organisasjonen. Systemet vil ta utgangspunkt i allerede etablerte rutiner og prosesser, og deretter utvikle den enkelte skoles og rektors mulighet til å drive pedagogisk veiledning og refleksjonsarbeid hos lærerne. Rektors tilstedeværelse og deltakelse er satt i fokus.

4.5.2 Oppsummering skole 4

Ved min egen skole legger jeg vekt på trygghet og åpenhet i personalgruppa, samtidig som det arbeides bevisst med *kollegiale erfaringsutvekslinger* innefor *den lærende organisasjonen*. Disse to begrepene står sentrale i skolevandringmodellen. Likevel må

systemet manøvreres i forhold til at noen kan oppleve rektors tilstedeværelse som ”kontrollerende”.

Lærerne er opptatt av å utveksle erfaringer og praksis med hverandre og finner dette helt naturlig i det kollektive samspillet. De ser skoleleders sentrale rolle i kvalitetsarbeidet (Møller, 2007), og i det videre arbeidet blir det viktig at grunnen forberedes slik at ledelsen kan bidra til å utvikle den enkelte ansattes komfortsone (Downey et. al., 2004). Det foregår *ulik grad av refleksjonsarbeid over egen praksis*, og det neste skrittet blir at jeg retter *mer fokus på etterspørrende lederskap*, ved å systematisere aktivitetene i skolevandringsmetodikken. Skolen gjennomfører *reflekterende* utviklingssamtaler i form av *medarbeidersamtaler*, men dette skal nå etter hvert systematiseres slik at samtalene blir hyppigere med et konkret observasjonsgrunnlag for refleksjon og utvikling.

5.0 SENTRALE FUNN I EMPIRI

5.1 Innledning

I det foregående kapittel presenterte jeg empiriske data. Jeg vil nå gi en oppsummering av sentrale funn jeg mener er vesenlige for å kunne presentere en helhetlig skolevandringmodell med vekt på aktiviteter satt i system.

5.2 Åpenhet og synlighet i skolen

Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) trekker fram lederens rolle i en lærende organisasjon og Lillejord (2003) poengterer at rektor først og fremst skal være en synlig leder: Rektor skal ta initiativ til pedagogisk fornyelse, holde kontakt med elever, foresatte og lærere, samt drøfte verdier og holdninger.

En hovedtrend i tilbakemeldingene i studiet var at både ledelsen og de ansatte opplevde arbeidsmiljøet ved sine skoler som godt og trygt. Miljøene bar preg av en naturlig åpenhet mellom kollega, og at denne åpenheten var en faktor som ble framhevet som sentral i organisasjonen. Flere innspill fra lærerne understøtter dette:

Det er viktig med åpenhet til å ta opp ting i forhold til ledelsen, teamleder og oss lærere i mellom. Vi må kunne ta opp både positive og negative ting. Rektors tilstedeværelse og synlighet ute blant elevene er veldig bra.

Innen konstruktivistisk teori er det et naturlig fokus på å utvikle praksis i dialogen med de ulike aktørene, hvor refleksjon og veiledning skjer innenfor rammene av en forståelse for at det ikke finnes noe korrekt svar. Jeg vil framheve begrepene åpenhet og trygghet slik at de framtrer som grunnleggende faktorer for at skolevandring skal kunne gjennomføres på en meningsfull og konstruktiv måte. For aktørene blir det viktig å berede grunnen for å skape et godt miljø og klima for skolevandringen. Lauvås et. al.(2004) peker på bevisstheten ledelsen må ha rundt allerede etablerte lærerkollegium med innarbeidet arbeidsstil, vaner, rutiner der mye sitter i "den skjulte læreplanen" (Berg, 1999). Som rektor har jeg selv valgt å berede grunnen for skolevandring ved å framheve synlighet og tilstedeværelse i praksisfeltet. Jeg er mye ute blant lærerne og eleven og åpner for dialog uten at dette skal oppleves som kontrollerende og kritiserende.

5.3 Observasjoner og observatør

En av hovedaktivitetene i skolevandring er at rektor skal iverksette observasjoner og selv være observatør på ulike arena. Slik jeg tolker Stortingsmeldingene fra Kunnskapsdepartementet, er observasjon et naturlig resultat av de krav og forventninger som stilles til en rektor med økende vektlegging av direkte, pedagogisk ledelse. Intensjonene vil vanskelig la seg tilfredsstille dersom observasjon og konkret kjennskap til praksis uteblir fra skoleledelsen.

5.3.1 Observasjoner

Mine resultater viser at alle lærere har tydelige forventninger til skoleledelsens synlighet og fysiske vandring i praksisfeltet, med observasjoner og oppfølging i etterkant. Rektorene har også en forventning til seg selv, med økt trykk på pedagogisk ledelse og herav mer synlighet overfor de ansatte:

Mine observasjoner som rektor danner grunnlaget for veiledningene og skaffer meg legitimitet i personalet for å løfte ting frem med konstruktivt blikk.

Det er i denne sammenheng naturlig å trekke paralleller til Downey et. al.s ”Three Minute Walk-Through” (2004), der observasjonene består av klasseromsbesøk på 2-3 minutter. For meg virker 2-3 minutter veldig kort. Hensikten, sier Downey, er ikke å evaluere læreren, men for å samle informasjon om lærerens håndtering av læreplanmål samt metodiske og praktiske valg læreren tar.

Respondentene i Melhus har ikke uttrykt i klartekst hvor lenge observasjonene skal foregå, og det er heller ikke lagt til grunn en fast tidsramme i prosjektet. Skrøvset (2008) benytter seg av 5-minutters observasjon. Ut i fra mine tolkninger av slik skolevandringen ble gjennomført, vil observasjonslengden være helt avhengig av situasjonene som skal legges til grunn. Skolevandring i Melhus rommer en lang rekke flere elementer og har en utvidet betydning enn slik Downey et. al. (2004) fremstiller det. Ikke bare blir lærerne observert i undervisningssituasjoner, men rektor går også inn som aktiv observatør i møter, elevsamtaler og vandring i ”digital dokumenter” på skolens lærings-plattform. Downey et. al. (2004) legger til grunn rene klasseromsobservasjoner. Dog skal det sies at i løpet av disse observasjonene trekkes det frem flere vesentlige områder (Kapittel 2.8, figur 4) som det absolutt er verd å observere også hos rektorene i Melhus, men mulig på et senere tidspunkt.

Ved alle mine tre casusskoler vandret rektor og / eller inspektører rundt og brukte god tid på observasjonene og tilstedeværelsen.

Ved skole 2 observerte rektor ulike aktiviteter i varierende lengde, rundt 5 minutter på hver plass. Ved skole 1 var rektor observatør og deltaker på møter med varighet på opptil 1 time, men også passiv observatør under oppstart av undervisningsøkter. Varighetene på disse observasjonene kunne variere fra 5-15 minutter. Ved skole 3 gjennomførte inspektørene samtaler på trinn sammen med elevene og i runde to skulle hele lederteamet ut på observasjonsrunder. Undertegnede vandrer også på sin skole, med en varierende lengde i klasserommet på 5-15 minutter.

5.3.2 Observatør

Observasjon er helt klart en aktivitet som det stilles forventninger til i skolevandringens metodikken. Likeså er det for flere lærere ikke helt vilkårlig hvem som utfører observasjonene.

Aktivitetsteorien vektlegger menneskers aktivitet og forholdet dem imellom. Enkeltlærere, kollegiet og rektor har hver sine avklarte oppgaver i den systematiske skolevandringen. Rektors deltakelse i det direkte, pedagogiske arbeidet, har betydning for elevenes læring (Blasè & Blasè, 1998; Southworth, 2002; Leithwood & Riehl, 2005), og sammen skal lærerne og skoleledelsen stå samlet, ta ansvar og være beslutningsdyktige, og opprettholde forutsigbarhet og markere grenser.

Skoleleder vil ha et spesielt ansvar til å drive skoleutviklingsprosjektet framover og gjøre lærerne i stand til å diskutere og reflektere over pedagogisk praksis, og dernest kanskje også endre praksis til det bedre (Skrøvset 2008).

Lærere ønske at rektor er synlig til stede, blant annet for å "ta pulsen på" skolen som skal gi innblikk i det som rører seg i hverdagen. Dernest fortelles det at dersom rektor er ute på slike uformelle "ta - pulsen -runder", kan godt andre i ledergruppen gjennomføre den systematiske skolevandringen, så fremt de vet at det er et tett og nært samarbeid internt i ledergruppen.

Dersom jeg hadde visst at rektor også var sterkt involvert i skolevandringen, gikk rundt og samarbeidet med de andre i ledergruppen, så har det ikke noe å si at ikke jeg får besøk av akkurat rektor.

Likevel er det viktig å ha den erkjennelsen at en leder neppe kan tjene alle forventningene som stilles. Rollene og forventningene til lederen er svært mange. Flere roller kan besettes av en og samme leder, men skolen kan med fordel sette sammen et lederteam hvor alle de ulike rollefunksjonene blir ivaretatt. Rektor kommenterte:

Graden av synlighet vil nok variere med hensynt til skolens størrelse. Det vil derfor være helt naturlig at skolevandringen fordeles mellom flere av medlemmene i ledergruppen.

5.4 Observasjonskriterier

I nær tilknytning til selve observasjonene er ett av diskusjonsspørsmålene om observasjonskriteriene skal være kjente for lærere eller ikke. I den amerikanske skolevandringens modellen legges det vekt på fem allmenne observasjonskriterier (se kapittel 2.8, figur 4) som gjelder "uansett", der hensikten er å samle inn data i en veldig kort periode. Observasjonene skal gjennomføres når eleven er i arbeid – på elevenes arbeidsplasser/ klasserom.

Slik skolevandringen ble gjennomført i min studie, ble skolevandring brukt på et vidt spekter av aktiviteter på ulike felt, der det var behov for skoleledelsens nærhet med observasjon og deltakelse i reflekterende utviklingsarbeid. Ut i fra denne sammenheng vil det vanskelig la seg gjøre at skolevandring skulle ha noen faste, allmenne kriterier, da disse ikke ville ha naturlig overførbarhet i skolevandringssopplegg ved andre skoler.

Ved alle de tre kassuskolene ble rammene og tematikken for skolevandringstema fastsatt, for deretter å fokusere på konkrete områder aktuelle for den enkelte skolen. Ut i fra den enkeltes skoles behov ble det laget observasjonskriterier som viste seg å bli nokså ulike. I teori om kollegaveiledning i skolen, viser erfaringer at veiledningstiden utnyttes mer effektivt når det foreligger et notat som rammer inn det veiledningen skal dreie seg om (Lauvås et. al 2004). På dette punktet består likhetene mellom kollegaveiledning og skolevandring av at det på forhånd er kommunisert hva som er aktuelt på belyse nærmere og deretter utforme et veiledningsgrunnlag. På den andre side sier Lauvås et. al (2004) at i enkelte tilfeller kan det være vanskelig å være helt konkret med observasjonskriterier/ veiledningsgrunnlaget, da behovet godt kan være å få hjelp til å analysere helheten i en uoversiktlig og vanskelig situasjon.

I og med at de fleste lærerne forutsetter at rektor er synlig og tilstede ut over selve skolevandringen ved å ”ta pulsen på skolen”, sier lærerne ved skole 1 og 2, samt min egen skole, at de er interessert i å vite hva de skal observeres på, og gjerne så konkret som mulig:

For meg blir det litt tryggere å se momentlistene som det skal observeres etter. Vi har også vært med på å komme med andre kriterier som skulle være med.

Rektorene ser det som en fordel at det er kjente kriterier som er utarbeidet på lokalt nivå:
Når jeg skal gå inn og observere må jeg sette ting i et system i forhold til det jeg ser etter, og med tanke på de tilbakemeldinger jeg har mottatt.

Skrøvset (2008) legger tyngde på at observasjonskriteriene skal utarbeides sammen med lærerne og med utgangspunkt i for eksempel skolens utviklingsmål. Mange av lærerne ved ”Skienskolene” uttrykte også et behov for å diskutere kriteriene for observasjonene.

Jeg deltok også på fellessamlinger der alle de seks pilotskolene til Melhus var til stede. Alle skolene hadde ulike innfallsvinkler på observasjonstemaene, og også her hadde skolene selv valgt egne detaljerte kriterier som lå til grunn for observasjonene.

5.5 Lærende organisasjon

Et av de overordnede målene med skolevandring er å opparbeide høy kompetanse i personalgruppa, med videreutvikling av skolen som den lærende organisasjon. Gjennom Stortingsmelding nr. 31 (2007-2008) poengteres det at skoler som oppnår spesielt gode resultater, innehar en tradisjon for en felles skolekultur, der rektor er en naturlig del av dette arbeidet. Kompetanseheving bidrar til å dyktiggjøre hele personalgruppa, hvor både lærerne og ledelsen jobber mot felles mål der de grunnleggende verdiene kan gjenfinnes i det praktiske arbeidet med elevene.

Gjennom skolevandringssprosjektet ble

GRUPPELEDELSE
- SLIK VIL VI HA DET!
Planlegging
- Lærer har planlagt økta godt, har utstyr på plass, har oppgaver og ekstra utstyr med seg - Lærer har gitt beskjed til elevene om hvor de skal sitte
Før timen
Lærer skal være tilstede i garderoben eller klar i arealet
I timen
- Lærer sørger for ro i gruppa før han setter i gang - Lærer klargjør dagen og innholdet av økta i starten - Lærer gir korte og presise beskjeder felles og individuelt og bruker gjerne navnet på elevene - Lærer bruker SOFTEN: smile, open arms, forward lean, touch, eyes, nod - Lærer varierer stemmebruk: tempo, intensitet, volum - Lærer bruker humor og er hyggelig med elevene - Lærer bruker positiv forsterkning/tar elevene i å gjøre noe godt: påpek positiv adferd, vis med tegn - Lærer må adferdsregulere: gi raske konsekvenser på regelbrudd, ignorere, gi individuell adferdsregulering - Lærer stiller opp elevene i turrekka og går sammen med dem

Figur 9

”god praksis” trukket fram på overordnet nivå, slik at skolen kunne utvikle kjennetegn og sette en standard på ulike områder.

Eksempel: Etter at rektor hadde gjennomført refleksjonssamtaler, satt rektor igjen med stor informasjonsmengde som omhandlet god pedagogisk praksis. All denne gode praksisen ble skrevet ned og presentert for de ansatte. Deretter plukket personalet ut ”det beste av det beste” og satte sammen en ”standard” (figur 9) på hvordan bl.a. en ”god oppstart av en time” skulle gjennomføres.

Kollektive ambisjoner og drømmer settes fri og de ansatte utvikler sine egne evner til å frembringe den lærende organisasjon (Senge 1991).

Lillejord (2007) viser til en del lærere som opplever at lederne ikke er opptatt av hva de gjør og om de er gode nok, der lærere med lav kvalitet på undervisningen blir sjelden gitt nødvendig oppfølging. Gjennom min empiri finner jeg ikke hold i Lillejords innspill til rektors lave engasjement for lærernes hverdag. Også gjennom Skrøvets studie på skolevandring i Skien kommune (2008), mener hun også å ha funnet at skolevandringen har skapt felles læringshistorier som igjen styrket praksisfellesskapet med ledelsen i front. . Som en parallell ser jeg at caseskolene benytter seg av skolevandring for blant annet å oppnå fellesskap og systemer, for noen kalt ”standarder”. Dette er absolutt med å styrke ”vi kulturen” (Bjørnsrud, 2004).

Læring betyr tilegnelse og modifikasjon av kunnskaper, ferdigheter, strategier, holdninger og atferd” (D. Schunck, 2000)

5.6 Individuelle, reflekterende utviklingssamtaler

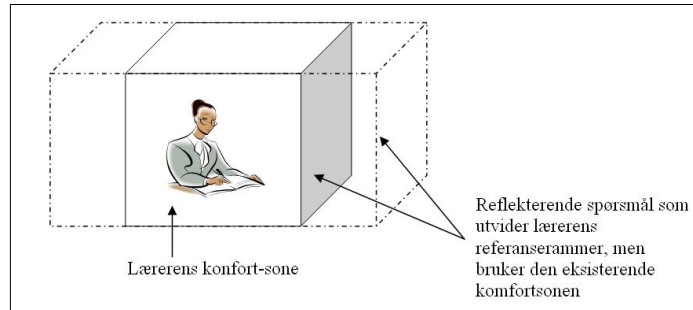
I Downey et. al.s ”Walk-Through” (2004) er det et stort fokus på de individuelle, reflekterende utviklingssamtalene. Slik skolevandringen fremstår i min studie, er det større vekt på prosessene i hele organisasjonen enn de individuelle refleksjonssamtalene

Gjennom Skrøvets studier av skoler i Skien kommune (2008) var enkelte lærere klare på hvor ”nært” observatør kunne komme, og det blir derfor en lederoppgave å håndtere disse emosjonelle behov som oppstår hos den enkelte ansatte.

Gjennom refleksjonssamtalene blir det i første omgang vesentlig å avdekke hva som er lærernes komfortsone og profesjonelle repertoar. For det andre; spørsmålene og

refleksjonene bør bevege læreren ut av denne eksisterende komfortsonen og utvide lærerens referanserammer ved hjelp av de eksisterende holdepunkt (figur 10). Til sammenlikning har Vygotsky en beskrivelse av den proksimale utviklingssonen.

Utviklingssamtaler har som målsetting at den enkelte lærer skulle nyttegjøre seg de refleksjonene som ble gjort ved å utvidet sin pedagogiske praksis, og dertil bevege seg i den proksimale utviklingssonen.



Figur 10

Ved skole 2 hadde det vært etablert praksis på åpenhet med konstruktivitet i forhold til hverandre, men rektor påpekte at det var helt klart potensial i å sette dette i system, både på fagsamtalenivå og i oppfølgingen:

Jeg skal videreutvikle dagens skolevandring, med bl.a. å legge en plan for observasjonene. Jeg skal også sette dette mer i system, for å få bedre tid til tilbakemeldingene og refleksjonene.

En annen rektor poengterte at det sentrale området i etterarbeidet var å stille de gode spørsmålene for å få i gang refleksjon, for deretter å utvikle den pedagogiske praksis til den enkelte lærer.

Downey et. al. (2004) redegjør for at refleksjonsprosessene bør inneholde elementer av kognitiv dissonans, det vil si motstridende relasjon mellom kognitive elementer som oppstår når ulike kognisjoner står i konflikt mot hverandre. Et eksempel på dette er når man handler på en måte som ikke stemmer overens med sine vurderinger, eller når man tvinges til å velge mellom to like gode eller dårlige alternativer. Dette gapet kan ikke være for stort, men slik at det oppleves som litt "ukomfortabelt", men at læreren likevel kan handle. Å skape reflekterende spørsmål innebærer at det ikke finnes ett enkelt svar, men leder fram til en mer helhetlig diskusjon rundt lærernes metodikk.

Skole 1 gjennomførte individuelle refleksjonssamtaler. Både lærerne og rektor var opptatt av hvordan observasjonene skulle gjennomføres og følges opp i etterkant. Lærerne var tydelig på at de forventet tilbakemeldinger gjennom en veiledet refleksjonsprosess. Jeg deltok på kun én samtale, men har likevel et inntrykk av at skolen hadde større vektlegging

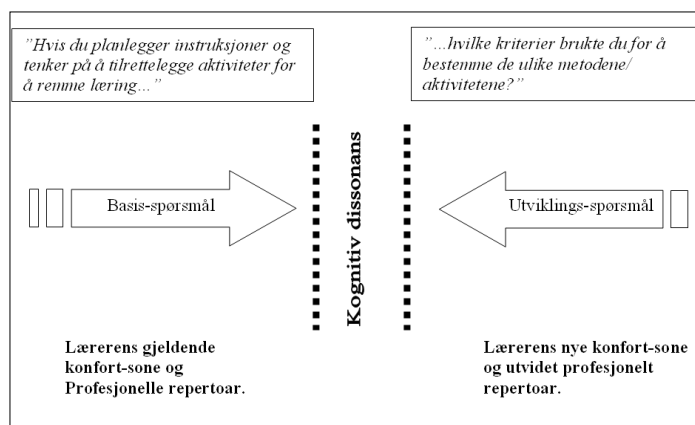
på felles diskusjoner i personalgruppa enn på individuelt nivå. Her har Donwey et. al. (2004) en større tyngde på den individuelle delen av skolevandringen.

Også ved min egen skole er lærerne opptatt av at det brukes tid på oppfølgings- og refleksjonssamtaler. Selv om skolevandring ennå ikke gjennomføres strukturert, deltar jeg ukentlig i refleksjons- og utviklingssamtaler med ansatte omkring aktuelle tema som de vil ha veiledning av meg i.

Gjennom studier til Skøvset (2008) poengterer hun at lærerne ”opplevde å bli sett og få hjelp, lærerne var motivert til å se nye løsninger, diskutere, utvikle og lære noe nytt” (Skrøvset 2008:113)

5.6.1 Utvidelse av lærernes referanserammer

I figur 11 presenterer Downey et. al. (2004, s 85) en metode for hvordan en samtale om pedagogisk praksis kan videreutvikles til å bli reflekterende. Basisspørsmålet kan være for



eksempel: "Hvis du planlegger instruksjoner og tenker på å tilrettelegge aktiviteter for å fremme læring..." videreutvikles gjennom kognitiv dissonans og kan lyde slik: "...hvilke kriterier bruker du for å bestemme ulike metoder/ aktiviteter?"

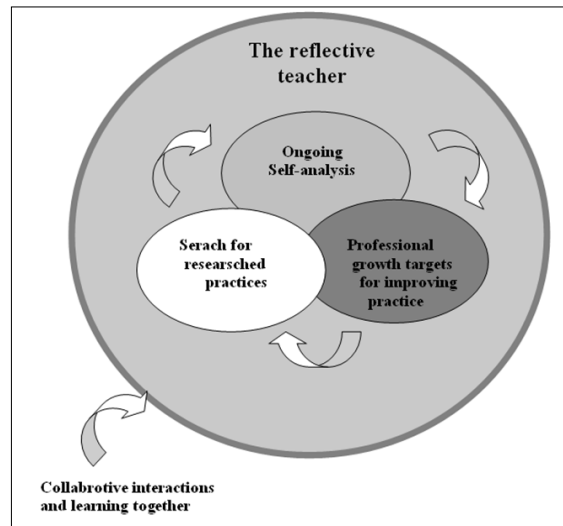
Figur 11

At kunnskapen utvikles gjennom bruk, gir også opphav til å forstå hvordan den farges av den konteksten som den utvikles og brukes i. Dermed blir aktiviteten man bedriver, også det grunnlaget som den tause dimensjonen utvikles på. Kunnskapens sosiale basis blir altså ikke den som deles av en hvilken som helst gruppe mennesker, men av de som man arbeider og lærer sammen med.

En skoleleders oppgave er å utvikle lærende organisasjoner, hvor det ikke er for spesialisert og individualisert arbeidsdeling, men der man overlapper i funksjon, utfører oppgaver sammen, og kommuniserer mye rundt det de gjør. Tilsvarende kan lærerne ha

innsett at de må etablere en felles praksis sammen med eksterne samarbeidspartnere for å få mest mulig ut av et felles utviklingsprosjekt. (Figur 12).

Kunnskapskonstruksjonen er innvevd i den kollektive læringen gjennom at den akkumulerte kunnskapen ikke er privat, og privat utøvende, men sosialt konstruert og distribuert. Kunnskapen trenger heller ikke nødvendigvis være identisk fra ett individ til



Figur 12

neste. Pedagogisk refleksjon og konstruktive innspill fra både kolleger og ledelse vil være en viktig bidragsfaktor.

En av de viktigste forutsetningene for å skape en god kultur for lærende organisasjoner er å frambringe samarbeidende, reflekterende dialog og at lærerne støttes i arbeidet med å bli ansvarlige for individuell egenanalyse som prosess i forbedring av egen praksis. Etter at dette målet er nådd, er lærerne i stand til å foreta en ståstedsanalyse for igjen å søke etter utforsket praksis og prøve ut nye elementer. Det ideelle vil være at alle ansatte er inne i en kontinuerlig utviklingsprosess ved hjelp av denne metoden.

5.7 Generelle funn på ulike nivå

Gjennom observasjoner, intervjuer og tilgang til informasjon finner jeg grunn til å trekke frem generelle funn på ulike nivå.

Skolevandringen i Melhus har framstått som en enkel og tidseffektiv metode for oppfølging og utvikling av medarbeidere i endringsarbeid, og jeg har et inntrykk av at dette vil være en bidragsfaktor til å heve kvaliteten på støtte- og veiledningsarbeidet i lærerteamene og for enkeltlærere.

For skolelederne gir dette en nødvendig innsikt i reell praksis på egen skole. Dette danner grunnlag for relevant og konstruktiv dialog med teamene om læringsarbeidet og med lærer om praksis. Leder får også andre innfallsvinkler til å identifisere behov for kompetanseheving, samtidig som god praksis fanges opp og kan deles og spres systematisk. Det blir

viktig å fokusere på hovedmålsettingen med skolevandringen, og arbeide bevisst med at ikke skolevandring skal oppleves som kontroll.

Teamnivået bistår skolevandringen med å sette fokus på dialogutvekslingen om innhold og organisering av læringsarbeidet, samtidig som teamene får en bevissthet på sterke sider og hva teamet strever med.

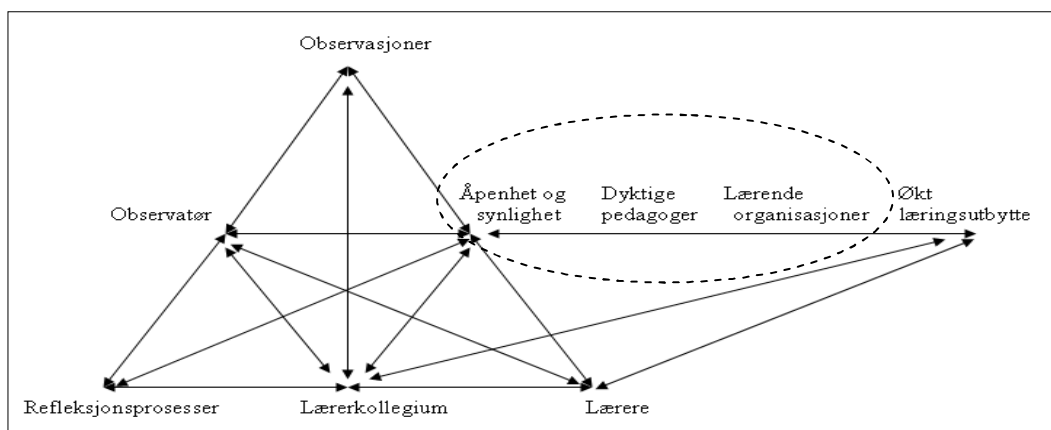
Den enkelte lærer uttrykker at det er positivt å bli sett av leder på egen arena for deretter å få oppfølging av leder basert på praksiskunnskap.

For kommunenivå vil skolevandring sikre at ledelsen har fokus på læringsarbeidet med vekt på pedagogisk ledelse og endringsledelse. Kvalitetssikring av satsningsområder, kvalitetsarbeid, undersøkelser og læringsresultater står sentralt.

5.8 Skolevandring - aktiviteter i system.

Det overordnede målet med skolevandring i Melhus er å opparbeide høy kompetanse i personalgruppa der videreutvikling av skolen som den lærende organisasjon er sentralt. Kompetanseheving bidrar til å dyktiggjøre hele personalgruppa, hvor både lærerne og ledelsen jobber mot felles mål der de grunnleggende verdiene kan gjenfinnes i det praktiske arbeidet med elevene. Åpenhet og synlighet inn mot praksisfeltet, der rektor ”bryr seg”, vil jeg trekke frem som andre sentrale momenter i aktivitetssystemet. I tillegg har Melhus kommune som målsetting at skolevandring på sikt skal gi økt læringsutbytte for elevene. Gjennom min forskning har jeg ikke valgt å fokusere på elevers læringsutbytte, men heller se på den lærende organisasjoner med lærere som gjennom åpenhet og ansvarliggjøring tar ansvar for sin egen og skolens utvikling.

Ut i fra Postholms modifiserte aktivitetssystem (2005) har jeg byttet ut begrepene med terminologi i tilknytning til skolevandring. Den delen av aktivitetssystemet som jeg er beskrevet ovenfor framstår med stiplet sirkel:



Figur 13

Jeg vil nå redegjøre kort for de andre elementene i modellen.

I den øverste delen av figuren finner vi igjen Vygotskys elementer der forholdet mellom individ (subjekt), kulturelle hjelpemidler /redskap og delmål står sentralt. Den øverste delen kalles også for "handlingstrekanten" (Postholm 2005). De kulturelle hjelpemidlene som skolene tar i bruk er observasjoner med kjente kriterier. Jeg vil påstå at observasjon er et av de viktigste elementene i skolevandringen.

De tre ytterpunktene i trekanten kan sees på som formidlingskanaler. Det er gjennom disse at ting skjer, som at et individ benytter seg av verktøy for å nå et mål. Verktøyene kan være både fysiske og symbolske artefakter og signaler. Observasjon og refleksjons- og veiledningsprosesser der lærere, sammen med observatør er den sentrale part. Nede til venstre i modellen plasserer jeg derfor refleksjonsprosessene og utviklingssamtaler med ulike typer av før - og ettersamtaler, veiledninger og drøftinger i plenum.

Engströms (1987) samfunnsbegrep i modellen har jeg erstattet med lærerkollegiet som helhet, hvorpå de legger føringer for hvordan arbeidsfordelingen skal være for den enkelte utøvende pedagog (lærer).

Totalt utgjør hele aktivitetsmodellen, slik den framstår på figur 13, et helhetsbilde over de ulike delelementene i skolevandringen. Aktivitetene kan godt fungere enkeltvis, men slik jeg velger å presentere skolevandringsmetoden, er man avhengig av at alle aktivitetene settes i interaksjon hvor spenningsforholdet driver skolevandringsprosjektet framover på ulike nivå.

6.0 OPPSUMMERING OG KONKLUSJON

Gjennom teori, empiri og drøftninger løfter jeg skolevandringen i Melhus inn nye dimensjoner i forhold til den amerikanske skolevandringsmodellen. Skolevandringen i Melhus framstår som et utvidet konsept. Gjennom å sette aktivitetene i system bidrar skolevandringen til å gi leder et metodisk verktøy for å kunne følge opp intensjonene om økt vektlegging av direkte, pedagogisk ledelse.

Nedenfor gir jeg visuell og oppsummert sammenlikning av den amerikanske skolevandringsmodellen og slik skolevandringen framstår i Melhus:

Downeys modell	Skolevandring i Melhus
	Kommunal målsetting med fokus på pedagogisk ledelse • Skolevandring som tiltak i økonomi og handlingsplanen vedtatt av kommunestyret • Handlingsmålene og resultatmålene var bestemt av rektorene i samarbeid med skolefaglig ansvarlig i kommunen Målsettinger på hver skole • Ledergruppa og personalet ved skolen deltar i diskusjoner om målsettinger for skolevandring på den enkelte skole.
	Organisering: • Plan for gjennomføringen av skolevandringen ved den enkelte skole og hvem som skulle involveres når.
Ingen samtale i forkant	Før -samtaler med gitt tema: • i personalgruppa • team 1 (1.-4- trinn) • team 2 (5.-7. trinn) • med elevene
Faste, kjente observasjonskriterier inndelt i fem steg: • Elevenes oppmerksomhet på timens aktivitet • Hvilket fagstoff formidles.... • Hvilken metodikk bruker læreren • "Walk-the-wals", hvilke konkrete resultater av læringsarbeidet er synlig i klasserommet? • Helse og sikkerhetsfaktorer	Kjente observasjonskriterier med konsensus i personalgruppa. Kriteriene blir valgt ut i fra for eksempel: • De overordnede målsetningene eller lokale målsetninger • Skolens virksomhetsplan/ satsningsområder • Spesielle ønsker/ behov hos ledelsen eller, enkeltlærer eller team

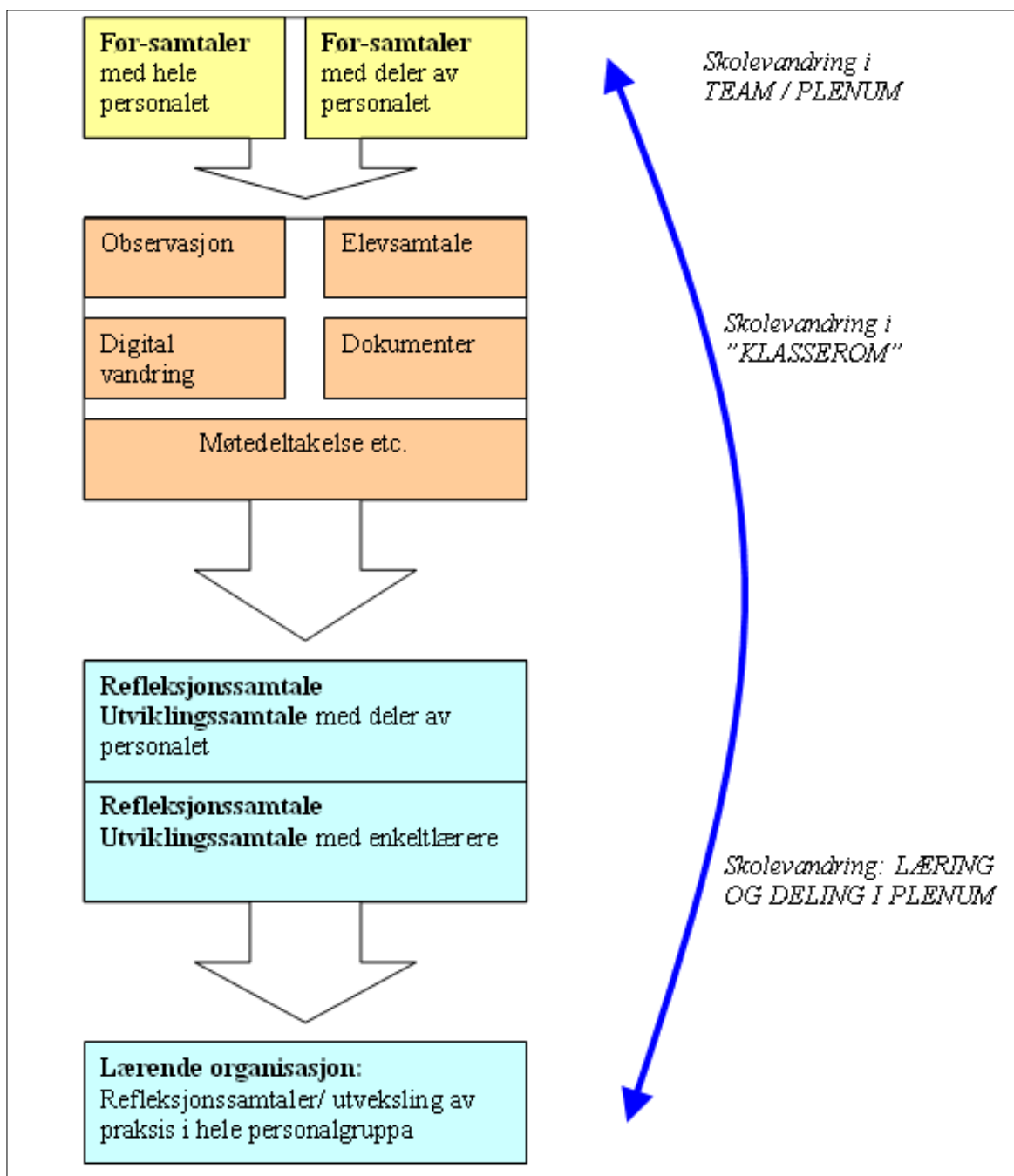
Observasjon av enkeltlærere	Observasjoner: • Team og enkeltlærere • Elevgrupper • Papir- dokumenter og digitale dokumenter/plattformer
3 minutters observasjon, 6-7 observasjoner over en periode	Varighet på observasjonene: • Stor variasjon, alt avhengig av observasjonskriteriene som ligger til grunn. Min 10 min. • Avhengig av konteksten det skal observeres i. • Avtale mellom de som skal observere og observatør
Ettersamtale	Ettersamtale med lærerteam • Reflekterende ettersamtale og utvikling
	Ettersamtale med enkeltlærer • Reflekterende ettersamtale og utvikling
	Lærende organisasjoner • Evalueringsrunde i personalgruppa • Utvelgelse av evt. suksessfaktorer for bruk i en "standard" for ansatte. • Ettersamtale om måloppnåelse og hvordan dette tas videre klargjøring av nye skolevandringssunder. • Utvelgelse av evt. suksessfaktorer for bruk i en "standard" for ansatte.

Figur 14

Som nevnt i kapittel 3 er ikke utvalget på et representativt nivå, men for "Melhuskolene" er funnene av stor relevans. Med bakgrunn i egen empiri, skolevandringssmodellen til Downey et.al. (2004) og sammen med Skrøvsets forskning (2008) konkluderer jeg med at mine funn (jfr. kap. 5) er svært sentrale elementer i skolevandringssmetodikken. Av den grunn vil modellen ha stor gard av overførbarhet til andre skoler.

Aktivitetsteorien vektlegger systematikk og samspill. Jeg velger derfor til slutt å presentere en egen utarbeidet modell som viser en skjematisk skisse av de enkeltelementene som skolevandringen bør inneholde (figur 16).

Hele modellen kan virke omfattende og skolelederne har fokusert på at hver skole må tilpasse metodikken til sine forutsetninger og behov. Jeg har observert at modellens enkeltelementer har vært gjennomført enkeltvis, men for å få en komplett metodikk anbefaler jeg at alle elementene gjennomføres systematisk.



Figur 15

Konklusjon på problemstilling

Problemstillingen for studiet er: *Er det samsvar mellom lærernes og skoleleders opplevelser av hvordan skolevandring bør foregå?* Kan det gis et svar på det?

Gjennom arbeidet med forskningsspørsmålene og empiri finner jeg grunn til å si at både lærere og skoleleder har støtte i teoretiske retninger som gir legitimitet til å drive en aktiv skolevandringsmetodikk. Begge yrkesgruppene har forventinger til seg selv og hvordan skolevandring skal foregå. Slik skolevandring fremstår i Melhus er den spesielt god på de

forberedende fasene, observasjonsprosessene og refleksjoner på team. Downey et. al.s modell (2004) fokuserer enda tydeligere på individuelle, reflekterende utviklingssamtaler, noe som jeg mener er særs relevant å trekke med i en god skolevandring. metodikk.

Åpenhet og trygghet er noen av de viktigste forutsetningene for å få til god skolevandring, der empiri peker på relevansen av at lærerne og ledelsen arbeider mot felles mål og intensjoner, for dermed å bygge på de samme forventningene til hverandre. Man må likevel ta hensyn til at noen kan oppleve rektors tilstedeværelse som kontrollerende. Bevissthet i forhold til målsetting og intensjoner vil være til hjelp i å ”avdramatisere” rektors tilstedeværelse.

Gjennom de prosessene som skolene har vært en del av, oppleves samspillet mellom lærerne og rektor som et godt grunnlag for å diskutere hvordan skolevandringen skal framstå på den enkelte skole. Referanserammene og forutsetningene har blitt avstemt og ved de skolene jeg har vært observatør på, har aktørene funnet fram til sin måte å arbeide med skolevandring. Av den grunn har aktørene de samme opplevelsene av hvordan skolevandring bør foregå.

Skoler som har ”manglet” deler av systematikken har både direkte og indirekte gitt uttrykk for dette, noe som bekrefter hvor sentralt systematikken og samspillet mellom aktørene og aktivitetene er i skolevandringen.

I Melhus ble skolevandring prosjektet kalt ”Walk Your School”.

REFERANSELISTE

- Befring, E. (1998): *Forskningsmetode og statistikk*. Oslo: Det Norske Samlaget.
- Berg, G. (1999): *Skolekultur. Nøkkelen til skolens utviklingskultur* Oslo: Ad Notam Gyldendal
- Blase, J. R., & Blase, J. (1998): *Handbook of instructional leadership: How effective principals promote teaching and learning*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press
- Creswell J. W. (1998): *Qualitative Inquiry and Research Design. Choosing Among Fivr Tradition*. Thousand Oaks: sage Publications, Inc.
- Dalen, M. (2004): *Intervju som forskningsmetode. En kvalitativ tilnærming*. Oslo: Universitetsforlaget.
- Dalland, O. (2007): *Metode og oppgaveskriving for studenter*, Oslo: Gyldendal akademiske
- Dezin, N.D. & Lincoln, Y.S (1994/2000). *Introduction*. I N.K Dezin og Y.S. Lincoln (red.), *Handbook og Qualitative Research*, s. 1-28. Thousand Oaks: Sake Publications, Inc
- Downey, C. Betty E. S. English. F. W. Frase, L. E. & Poston Jr. W. K. (2004): *The three minute classroom walk-through*. Thousand Oaks, California: CA Corwin Press.
- Dysthe, O. (red.). (2001). *Dialog, samspel og læring*. Oslo: Abstrakt forlag as
- Engrstöm, Y. (1987): *Learning by expanding. An activity-theoretical approach to developmental research*. Helsinki: Orienta-Konsultit.
- Guba, E. G. & Lincoln, Y.S. (1989): *Fourth Generation Evaluation*. Newbury Park, CA: Sage Publication, Inc
- Gudmundsdottir, S. (1997). *Forskningsintervjuets narrative karakter*. I B. Karseth, S.Gudmundsdottir and S. Hopmann (eds.) *Didaktik: Tradisjon og fornyelse. Festskrift i anledning professor Bjørg Brandtzæg Gundems 70-års dag*. Universitetet i Oslo: Pedagogisk forskningsinstitutt og Ad Notam
- Halvorsen, K . (1996) *Forskningsmetode for helse- og sosialfag . En innføring i samfunnsvitenskaplig metode*. Oslo: Cappelen Akademiske
- Haug, P. (2002): *Skolebasert vurdering – erfaringer og utfordringer*. Oslo: Abstrakt forlag.
- Holme, I. og Solvang, B (1996). *Metodevalg og Metodebruk*. Oslo: Tano.
- Imsen, G. (2005): *Elevers verden*. Oslo:Universitetsforlaget

Kunnskapsdepartementet. (2007-2008): *Stortingsmelding nr. 31; Kvalitet i skolen*.
<http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/2007-2008/stmeld-nr-31-2007-2008-.html?id=516853>

Kunnskapsdepartementet. (2007): *Kunnskapsløftet*.
<http://www.udir.no/grep/Kunnskapsloftet-fag-og-lareplaner/>

Kvale, S. (2001): *Det kvalitative forskningsintervju*. Oslo: adNotam Gyldendal

Langemar, P. (2005): *Att låta en värld öppna sig. Intruduktion til kvalitativ metod i psykologi*. Universitetet i Stockholm.
<http://www.psychology.su.se/units/gu/info/kvalmetkomph05.pdf>

Lauvås, P., Lycke, K. H., Handal, G. (2004): *Kollegaveiledning i skolen*. Oslo: J.W. Cappelens forlag

Lave, J (1999): i Nilsen.K & Kvale.S: *Mesterlære: Læring som sosial praksis*. Oslo: AdNotam.

Lave, J. og Wenger, E. (1991): *Situated Learning: Legitimate peripheral participation*. New York: Cambridge University Press.

Leithwood, K., & Riehl, C. (2005): *What we know about successful school leadership*. In W. Firestone & C. Riehl (Eds.), *A new agenda: Directions for research on educational Leadership*, New York, NY: Teachers College Press.

Lerum, Laila (mars 2008) *Walk Your School – skoleledersamlingi Gauldalsregionen*. Oppdag kommune.

Lerum, Laila (februar 2009) *Skolevandring*. Norsk skolelederforbund

Lerum, Laila (4. mars 2009) *Walk Your School – skoleledersamling*. Melhus kommune.

Lerum, Laila (14. oktober 2009) *Walk Your School; et systematisk opplegg innen etterspørrende lederskap*. Melhus kommune.

Lillejord, S. (2003): *Ledelse i en lærende skole*. Oslo: Universitetsforlaget.

Lovdata (2009): *Forskrift til Opplæringsloven, kapittel 2*.
<http://www.lovdata.no/for/sf/kd/kd-20060623-0724.html>

Marzano, R. (2003): *What Works In Schools– Translating Research/Action*. Alexandria: ASCD.

Mathers, N., Fox, N. og Hunn, A. (2002) *Using Interviews in a Research project*. Sage: Trent Focus Group.

Miles M. B & Hubberman, M. A. (1994): *Qualitative Data Analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications, Inc

Møller, J. (2007): Skolelederes betydning for elevenes læringsresultater. I: Møller, J og Sundli L. (red.): *Læringsplakaten. Skolens samfunnskontakt*. Kristiansand: Høyskoleforlaget

Møller, J; (1996): *I spenningsfeltet mellom forvaltning, tradisjon og profesjon*: Oslo: Cappelen Akademisk.

Møller og Ottesen (2006): i Sivesind, Langfeldt og Skedsmo. *Utdanningsledelse*. Oslo: Cappelen Akademisk Forlag.

OECD (2008): *Improving School Leadership; Policy and Practice*. Organisation for Economic Cooperation and Development, Paris

Postholm, M-B. (2005): *Kvalitativ metode*. Oslo: Universitetsforlaget

Ringdal, K. (2001). *Enhet og mangfold. Samfunnsvitenskapelig forskning og kvantitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget.

Senge, P. M. etl al. (1999): *The Dance of Change: A Fifth Discipline Resource*. New York: Random House, Doubleday.

Skrøvset. S. (2008): *Skolevandring – et nytt verktøy for ledelse og læring*. Tromsø: Eureka Forlag

Spillane, J.P., Halverson, R. & Diamond, J.B. (2004): *Towards a theory of leadership practice: A distributed perspective*, *Journal of Curriculum Studies*, s 3-34. Kentucky: Routledge, part of the Taylor & Francis Group.

Stake, Robert (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: The Guildford Press.

Sørhaug, T. (1996): *Om ledelse: Makt og tillit i moderne organisasjoner*. Oslo: Universitetsforlaget

Thagaard, Tove (2003) *Systematikk og innlevelse. En innføring i kvalitativ metode*. Bergen: Fagbokforlaget

Tiller, T. (1986): *Den tenkende skolen*. Oslo:Universitetsforlaget.

Utdanningsnytt (2008): *Oppskrift på god skoleledelse*.
http://www.utdanningsnytt.no/templates/udf20_17373.aspx

Utdannings- og forskningsdepartementet. (2003-2004): *Stortingsmelding nr. 30; Kultur for læring*. <http://www.regjeringen.no/nb/dep/kd/dok/regpubl/stmeld/20032004/stmeld-nr-030-2003-2004-.html?id=404433>

Vedler, L (2000), *Observasjonsforskning i pedagogiske fag: En innføring i bruk av metoder*. Oslo: Gyldendal Akademiske.

Vygotsky, L. (1978): *Mind in socisivety*. Cambridge: Harvard University Press.

Wadel, Cato (1997): Pedagogisk ledelse og utvikling av læringskultur. I Fuglestad og Lillejord, (red) *Pedagogisk ledelse – et relasjonelt perspektiv*. Bergen: Fagbokforlaget

Wenger, E. (2004): *Praksisfællesskaber*. København

FIGURLISTE

- Figur 1** Engströms (1987) visualisering av aktivitetsteorien.
(home.hio.no/~kristihh/1_lektor/paper/img/tri3.gif)
- Figur 2** Postholms (2005) visualisering av det modifiserte aktivitetssystemet
(*Kvalitativ metode*, s. 31)
- Figur 3** Fritt etter Downey et. al (2004). (*Three-Minute Classroom Walk-Through*, s. 87)
- Figur 4** Kort presentasjon av modellen til Downey et. al (2005) i Skrøvet (2008)
(*Skolevandring – et nyttig verktøy for ledelse og læring*, s 19)
- Figur 5** Følgenotat fra skole 1 (2008/2009). (Vedlegg 6)
- Figur 6** Følgenotat fra skole 1 (2008/2009). (Vedlegg 6)
- Figur 7** Observasjonsskjema fra skole 1 (2008/09). (Faximilie av originalskjema pr. mail)
- Figur 8** Spørsmålsguide for skole 2 – første runde med skolevandring (2008/09).
(Faximilie av originalskjema pr. mail)
- Figur 9** ”Skolestandard” for Gruppeledelse – skole 1 (2009). (Faximilie av originalskjema pr. mail)
- Figur 10** Fritt etter Downey et. al (2004) (*Three-Minute Classroom Walk-Through*, s. 84)
- Figur 11** Fritt etter Downey et. al (2004). (*Three-Minute Classroom Walk-Through*, s. 85)
- Figur 12** Downey et. al (2004). (*Three-Minute Classroom Walk-Through*, s. 13)
- Figur 13** Fritt etter Postholms (2005) modifiserte aktivitetssystemet. (*Kvalitativ metode*, s. 31)
- Figur 14** Følgenotat fra skole 1 (2008/2009). (Vedlegg 6)
- Figur 15** Sammenlikning av Downey et. al. (2004) og skolevandringstodikken slik det fremstår i studien. Lehn (2009)
- Figur 16** Fremstilling av skolevandring slik studien presenterer den (Lehn 2009)

OVERSIKT OVER VEDLEGG

Vedlegg 1

Kvittering på melding om behandling av Personopplysninger, NSD

Vedlegg 2

Forespørsel om deltakelse i undersøkelse i forbindelse med masterstudie i skoleledelse ved NTNU med samtykkeerklæring

Vedlegg 3

Tema for intervjuene

Vedlegg 4

Intervjueguide til rektor og lærer

Vedlegg 5

Eksempel på kategoriseringsprosessen (faximilie)

Vedlegg 6

Skolenotat fra skole 1

Vedlegg 7

Avtale om veiledning for masteavhandling i skoleledelse

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

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

Vår dato: 20.10.2008

Vår ref: 19981 / 2 / SM

Deres dato:

Deres ref:

KVITTERING PÅ MELDING OM BEHANDLING AV PERSONOPPLYSNINGER

Vi viser til melding om behandling av personopplysninger, mottatt 16.09.2008. Meldingen gjelder prosjektet:

19981	<i>Skolevandring som lederverktøy</i>
Behandlingsansvarlig	<i>NTNU, ved institusjonens øverste leder</i>
Daglig ansvarlig	<i>Riksaasen Rita</i>
Student	<i>Anders Lehn</i>

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

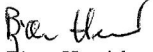
Personvernombudets vurdering forutsetter at prosjektet gjennomføres i tråd med opplysningene gitt i melde skjemaet, korrespondanse med ombudet, eventuelle kommentarer samt personopplysningsloven/-helseregisterloven med forskrifter. Behandlingen av personopplysninger kan settes i gang.

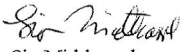
Det gjøres oppmerksom på at det skal gis ny melding dersom behandlingen endres i forhold til de opplysninger som ligger til grunn for personvernombudets vurdering. Endringsmeldinger gis via et eget skjema, http://www.nsd.uib.no/personvern/forsk_stud/skjema.html. Det skal også gis melding etter tre år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

Personvernombudet har lagt ut opplysninger om prosjektet i en offentlig database, <http://www.nsd.uib.no/personvern/prosjektoversikt.jsp>.

Personvernombudet vil ved prosjektets avslutning, 31.07.2009, rette en henvendelse angående status for behandlingen av personopplysninger.

Vennlig hilsen


Bjørn Henrichsen


Siv Midthassel

Kontaktperson: Siv Midthassel tlf: 55 58 83 34
Vedlegg: Prosjektvurdering
Kopi: Anders Lehn, Gammelveien 1, 7236 HOVIN I GAULDAL

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. kyrre.svarva@svt.ntnu.no

TROMSØ: NSD, SVF, Universitetet i Tromsø, 9037 Tromsø. Tel: +47-77 64 43 36. nsdmaa@sv.uit.no



Det legges til grunn at utvalget informeres om alle sider av prosjektet. Det vises til informasjonsskriv av 18.10.2008 og forutsettes at formuleringen "jeg vil etterstrebe størst mulig grad av anonymisering" utgår da det i samtykkeerklæringen loves full anonymitet i oppgaven. Videre bør formuleringen "forskningsdata vil bli meldt til NSD" endres til "prosjektet er meldt til Personvernombudet for forskning, Norsk samfunnsvitenskapelig datatjeneste".

I den grad det registreres personopplysninger ved observasjon forutsettes det at vedkommende har samtykket til slik registrering. Det forutsettes at det ikke registreres personopplysninger om enkeltelever.

Datamaterialet anonymiseres ved prosjektslutt ved at verken direkte eller indirekte personidentifiserbare opplysninger fremgår, opptak slettes og indirekte personidentifiserbare opplysninger fjernes/tilstrekkelig omskrives. Prosjektslutt er satt til 31.06.2009.

FORESPØRSEL OM DELTAKELSE I UNDERSØKELSE I FORBINDELSE MED MASTERSTUDIE I SKOLELEDELSE VED NTNU

Innledning

Jeg er en student som tar masterprogrammet *skoleledelse* ved NTNU, program for videreutdanning. I inneværende skoleår år arbeider jeg med masteroppgaven

Masteroppgavens tema er skolevandring/”walk your School” som lederverktøy for å fremme økt pedagogisk ledelse.

Formålet med masterstudiet er å få innblikk i om lærernes oppfattelse av skolevandring samsvarer med skoleleders oppfatning av dette lederverktøyet, og hvilke elementer skolevandring bør inneholde for å gi best mulig effekt.

Informanter

Denne forespørselen rettes til totalt fire rektorer i grunnskolen fra to ulike kommuner. To av rektorene jobber i Melhus kommune, en er ansatt på en barneskole og en på ungdomsskolen. Den tredje og fjerde rektoren er leder for barneskoler i Trondheim kommune. Deltagelsen er selvsagt frivillig.

I tillegg rettes denne forespørselen til 4 lærere ved hver av de to skolene i Melhus og 4 lærere ved hver av de to skolene i Trondheim.

Metode

For å kunne belyse problemstillingene vil jeg innhente informasjon gjennom

- 1) Observasjoner av fellesmøter/ teammøter
- 2) Observasjoner av rektors utøvelse av den fysiske skolevandringen
- 3) Intervjuer/samtaler med lærere og rektor.

Dette er derfor en henvendelse for å spørre om du ønsker å delta i en slik undersøkelse. Masteroppgaven skal leveres i juli 2009. Observasjonene og intervjuene vil strekke seg over perioden oktober 2008 – april 2009

Min hovedveileder er førsteamanuensis i pedagogikk Rita Riksaasen ved NTNU, Program for lærerutdanning.

Bakgrunnen for studiet:

Rektoren i Melhus kommune har i de siste to årene deltatt i et kvalitetsutviklingsprogram i regi av Gauldalsregionen. I lys av dette ser rektorene i Melhus, på lik linje med øvrige rektorer i landet, et behov for en systematisk vurderingsmetode i helhetlig skolevurdering som kan settes i sammenheng med kommunens øvrige kvalitetsarbeid og som igjen bidrar til at rektor blir den pedagogiske veileder han er satt til å være.

Skolelederne i Melhus ønsker å utvikle og øke sin kompetanse i å drive læring og utviklingsarbeid med mer vekt på pedagogisk ledelse. I denne sammenheng har ulike ledelsesstrategier blitt drøftet, herav også ”Walk-Through”, også kalt skolevandring som skal gi skolelederne et redskap for å kunne enklere arbeide med pedagogisk veiledning inn mot personalgruppen, i tillegg til økonomi- administrative arbeid som tilfaller.

Kort om intervjuet

Intervjuet er lagt opp som en samtale hvor jeg er opptatt å høre dine tanker og oppfatninger innen emner som vil bli oversendt i en intervjuguiden. Det er kun jeg som er til stede under intervjuet som vil ta fra 1 – 1,5 timer. Dersom tidsaspektet gir rom for det, kan det være at jeg gjennomfører det behov for to intervju. For at jeg skal få med meg mest mulig nøyaktig informasjon av det som blir sagt, ønsker jeg å benytte lydopptaker. Det kan være mulig at jeg må ta kontakt med deg også når jeg arbeider med redigeringen. Dette kun hvis det er noe vi finner uklart etter intervjuet.

Kort om observasjonene

Jeg kommer til å gjennomføre flere observasjoner av møter hvor tema skolevandring er på dagsorden for hele eller deler av personalgruppen. I tillegg vil jeg, der det er mulig, følge rektors skolevandring i praksisfeltet.

Jeg vil benytte meg av løpende protokoll for disse observasjonene og alle blir anonymisert. De innsamlede data vil bli behandlet konfidensielt og tilintetgjort etter at studien er avsluttet. Jeg vil bestrebe størst mulig grad av anonymisering, og du har rett til innsyn i egne opplysninger så lenge studien foregår.

Forskningsdataene vil bli meldt til Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste – NSD.

Samtykke

Du kan til enhver tid trekke dere fra prosjektet uten at det får konsekvenser for deg på noen som helst måte. Jeg tillater meg likevel å håpe på at jeg kan få den hjelp jeg trenger av deg til å gjennomføre undersøkelsen. Vi kan kontaktes for mer informasjon på følgende telefonnummer: 913 400 93

Samtykkeerklæringen må sendes i posten eller leveres til din leder.

På forhånd takk.

Vennlig hilsen

Anders Lehn

Vedlegg: Informert samtykke

INFORMERT SAMTYKKE

Jeg er informert om masteroppgaven og samtykker i at opplysninger som kommer fram under intervjuet kan brukes i oppgaven

Jeg er informert om at jeg når som helst kan trekke meg uten at det får noen konsekvenser

Jeg er også informert om at min identitet ikke på noen måte skal fremgå av denne oppgaven og at intervjuopptak vil bli tilintetgjort så snart de er skrevet ut

Jeg er informert om at jeg ikke får noen form for godtgjørelse for deltakelse

Ja, jeg ønsker å delta på intervju

Dato: _____

Navn: _____

Adresse: _____

Jeg, Anders Lehn, forsikrer om at det er bare jeg som får vite om informantenes identitet. Persondata vil bli endret slik at ingen skal kunne gjenkjenne informantene. Digitale opptak vil bli oppbevart nedlåst og slettet så snart utskriftene er ferdig.

Jeg er også kjent med at forskningsdataene vil bli meldt til Norsk samfunnsvitenskaplig datatjeneste – NSD.

Adresse for sending:

**Anders Lehn
Gammelveien 1
7236 HOVIN**

anders.lehn@melhus.kommune.no

Tema for intervjuet

Viser til ”Forespørsel om deltakelse i undersøkelse i forbindelse med masterstudie i skoleledelse ved NTNU.

- Problemstilling
 - *..hvordan rektors opplevelser av Walk Your School samsvarer med lærernes opplevelser rundt skolevandringen.*
- Hensikten med studiet
- Arbeidsmiljø generelt
- Rektor og pedagogisk ledelse – annet rektorarbeid
- Skolevandringen som verktøy før økt pedagogisk ledelse.

Anders Lehn

Åpen intervjuguide - lærere

Problemstilling:

Gjennom å belyse implementeringen av skolevandring i Melhus vil det være interessant å undersøke

..hvordan rektors opplevelser av Walk Your School samsvarer med lærernes opplevelser rundt skolevandringen.

Innledning

Kort om med selv. Bakgrunn. Hensikt med studiet

Presisere innledningsvis hva som er hensikten med intervjuet og hvordan informasjonen vil bli brukt

Understreke at jeg i intervjuet er på jakt etter den enkeltes oppfatninger. Her finnes det ingen riktige eller gale svar. Intervjuet tas opp på bånd hvis du ikke har noe i mot det. Informasjonen vil bli behandlet konfidensielt.

Viser også til tidligere utlevert samtykkeerklæring.

Skoleinitialer:

Alder:

Stilling:

Underviser i følgende fag:

Praksis i nåværende skole:

Praksis ved andre skoler:

Arbeidsmiljø generelt

- Kan du beskrive arbeidsmiljøet ved skole her.
- Er det åpenhet for å ta opp ting (mellom kolleger og mellom kolleger– rektor).
- Kan du beskrive et ”Kollega-ideal”.
- Er det noen som dominerer ved skolen?
- Hvordan domineres det?
- Har det vært konflikter ved skolen – eksempler
- Hvordan foregår konflikthåndtering
- Er skolen med i prosjekter av en eller annen karakter

Rektor og pedagogisk ledelse – annet rektorarbeid

- Kan du beskrive en dyktig rektor
 - o Hva med pedagogisk ledelse, inspirator, administrator
- Hvordan er rektor på denne skolen i forhold til beskrivelsene (svake – sterke sider)
- Er det viktig at rektor utøver pedagogisk ledelse?
- Hvordan mener du rektor prioriterer ulike arbeidsoppgaver

Skolevandringen som verktøy for økt pedagogisk ledelse.

- Hva legger du i dette begrepet?
- Hvordan skjer skolevandring ved skolen?
- Hvordan oppleves skolevandringen ved skolen?
- Hvem utøver skolevandring?
- På hvilken måte kan ledergruppa/ andre delta inn i WYS?
- Hvordan bør det skje? (hva – hvordan - hvorfor)
- Påvirker skolevandringen lærerens arbeid? (hvordan eksempel)
- Hvordan vil du oppleve det at rektor kommer rundt i klassene og observerer det som skjer for i etterkant å diskutere arbeidet ditt.

Åpen intervjuguide - rektorer

Problemstilling:

Gjennom å belyse implementeringen av skolevandring i Melhus vil det være interessant å undersøke

..hvordan rektors opplevelser av Walk Your School samsvarer med lærernes opplevelser rundt skolevandringen.

Innledning

Kort om med selv. Bakgrunn. Hensikt med studiet

Presisere innledningsvis hva som er hensikten med intervjuet og hvordan informasjonen vil bli brukt

Understreke at jeg i intervjuet er på jakt etter den enkeltes oppfatninger. Her finnes det ingen riktige eller gale svar. Intervjuet tas opp på bånd hvis du ikke har noe i mot det. Informasjonen vil bli behandlet konfidensielt.

Viser også til tidligere utlevert samtykkeerklæring.

Skoleinitialer:

Alder:

Stilling:

Underviser i følgende fag:

Praksis i nåværende skole:

Praksis ved andre skoler:

Arbeidsmiljø generelt

- Kan du beskrive arbeidsmiljøet ved skole her.
- Er det åpenhet for å ta opp ting (mellom kolleger og mellom kolleger– rektor).
- Kan du beskrive et ”lærer-ideal”
- Er det noen som dominerer ved skolen?
- Hvordan domineres det?
- Har det vært konflikter ved skolen – eksempler
- Hvordan foregår konflikthåndtering
- Er skolen med i prosjekter av en eller annen karakter

Rektor og pedagogisk ledelse – annet rektorarbeid

- Kan du beskrive dine sterke - svake sider som rektor?
 - o Hva med pedagogisk ledelse, inspirator, administrator
- Hvordan er rektor på denne skolen i forhold til beskrivelsene (svake – sterke sider)
- Er det viktig at rektor utøver pedagogisk ledelse?
- Hvordan mener du rektor prioriterer ulike arbeidsoppgaver

Skolevandringen som verktøy

- Hva legger du i dette begrepet?
- Hvordan skjer skolevandring ved skolen?
- Hvordan oppleves skolevandringen ved skolen?
- Hvem utøver skolevandring?
- På hvilken måte kan ledergruppa/ andre delta inn i WYS?
- Hvordan *bør* det skje? (hva – hvordan - hvorfor)
- Påvirker skolevandringen lærerens arbeid? (hvordan eksempel)
- Hvordan vil lærerne oppleve det at du som rektor kommer rundt i klassene og observerer det som skjer for i etterkant å diskutere arbeidet ditt.

Hva skjer etter observasjonene?

Vi brukte observasjonsskjema og fylte inn det vi synes var **suksessfaktorer** i forhold til hva som så ut til å fungere godt i forhold til de aktuelle tema. Så tok vi det sammen med skolens veileder inn i WYS.

Og så har vi sagt at disse suksesskriteriene må være en måte å arbeide på for å oppnå best mulig resultat.

Deretter hadde jeg så fort som mulig er jeg ferdig med å få tilbakeført det jeg så. Jeg hadde en gang **medarbeidersamtale**. Men det var bare den gang. Men jeg henter bare inn de lærerne jeg skal gi **veiledning til**.

Hensikten med samtalen er at læreren skal få et **spill av opplegget** sitt, den økta hun hadde, med andre sine øyer. Jeg skal fortelle henne hva jeg så, slik jeg oppfattet det, for det var ting hun ikke så, det tror jeg ikke hun var klar over. Jeg gir lærerne **tips og diskuterer**.

Jeg tror læreren setter pris på tilbakemeldingen. Vi har dyktige pedagoger her på huset. De får mye positivt. Vi er ikke alltid god til å skryte til hverandre. Og det jeg lurer på stiller jeg som spørsmål slik at de må reflektere over det; hvorfor er det slik. For at det skal være en start på en **refleksjon**, for begge egentlig. Det er et så stort spenn. Jeg som rektor har også for eksempel bedre forutsetninger for å vurdere NN sin klasseledelse enn NN sin, fordi jeg har jobbet i ungdomsskolen i alle de år, så det er det jeg kan litt om da.

Læringseffekten – av WYS...oppfølgingsbit

Vi har **individuell tilbakemelding** og **felles**. Vi går mer i **samme retning**.

Kontroll kontra veiledning?

Jeg ser **ikke** på dette som **kontroll**. **Medr veiledning**. Jeg tror ikke at det er noen som ser på dette som kontroll. Vi er en åpen skole og vi er litt vant til at noen går rundt. Jeg får mer fokus på ting og ting er kanskje ikke slik vi tenker over det hver dag, men ligger bak i der en plass. Tar det fram og hjelper meg. Det er at jeg tenker over ting mer og prøver å gjøre det "riktige". Det blir ikke at det kommer en fasit, men at man tenker gjennom økta og **klarer** å hente fram egne tanker og erfaringer og setter ting på sakskartet mer. Får der mer...

Hva skjer etter observasjonene?

Da har vi et møte med dem. Da får vi **tilbakemelding** på hva de så og ha en **dialog med** dem på det.

Det oppleves som spennende. JA... En del av tilbakemeldingene... en blir jo litt blind i stund i jobben. Det er godt med **tilbakemeldinger** på hvordan de opplever det, ja.

Lærer	Rektor
• Ind. tilbakemeld. • Samme retning • Ikke kontroll; mer veiledning • refleksjon rundt egen praksis og det faglige • Didlog Refleksjon • god beherskelse også • Jeg lærer av det. • til etterretning og lærer noe av det. • felles naturlige, men bestemmende, nei.	• observasjonsskjema • Suksessfaktorer • veiledning/tilbakemeld til lærerne • Spille oppskutt; tilbakemeld. • diskutere / tips. • refleksjon for begge! • In

Lærer	Rektor
• gode spørsmål;	Blir nok senere

KJENTE KRITERIER?

Hvorfor er det viktig at det er kjent det de ser etter?

Det ble tatt inn erfaring fra de som arbeider her. Spørsmålene ble vist fram og vesbter-folkene fikk komme med flere kriterier som skulle være med. Vi fikk inn flere synspunkter på hva som skulle være med.

Det er satt i mye mer system. Vi får tilbakemeldinger. Den tilfeldige vandrings ga ikke noen form for tilbakemelding. Hun så hvordan det var i gruppene, men ikke sånn på læreren og ting jeg gjorde. Det var det ikke tilbakemeldinger.

Mange lærere hadde ikke giddet å vært inne å kikket på kriteriene som var ferdiglaget. Hva er vitsen da med å bruke mye tid på forarbeidet, når de ikke er interessert.

Jeg tror at årsaken er at de ikke ønsker å prioritere det, det er forskjell på folk slik.

Vi har sagt at spørsmålene ligner på Og at den første runden vi hadde med klargjøring og omforent og hva vi skulle se etter. Den positive vinklingen er viktig. Kanskje derfor brukte de ikke så mye tid på å se på kriteriene 2. gang.

På en måte gjør det ikke så innmari skummelt. Noen synes det er litt ekkelt og skummelt dette her, og kanskje gjør det litt tryggere. Vet ikke. Jeg har ikke tenkt så mye på det. Jeg har gjort som jeg pleier. Jeg har latet som om de ikke var der. Der er vi forskjellig.

Jeg har litt fartstid. Kanskje de med mindre fartstid er litt mer urolig.

Denne gangen hadde jeg ikke tid til å sette meg inn i de nye kriteriene. Jeg hadde ikke tid til å sette meg inn i dem, men jeg visste at det var klasseledelse som var tema. Det er litt betryggende å vite hva de ser etter. Jeg synes jo det ja.

Er det en fordel å vitre kriteriene.

Ja det synes jeg. I den siste rundet ble WS-ekspertene trukket inn og fikk komme med innspill på hva de skulle se etter. Så det er veldig viktig at de tar tak i den biten.

Lærer	Rektor
- Spørsmålene var kjent og ble diskutert - Det blir ikke så skummelt. Trygge. - Men også bruk av den uformelle observasjonene i vandrings. - momentstør. - Endel felles normer. - Ikke kontrollherd. - Positivt og trygghet.	- Mange har ikke kjennet på de konkrete kriteriene. - Skal sette dette i mer system med observasjon og tilbakemeldinger! (systematisk). - Kjente faktorer in. - Respekt. - nyl samarbeidsområde. - Samlingsstede.

Skolevandring ved [REDACTED]



Spørsmålsguide m/organisering og framdrift 3. runde

Skolevandring ("Walk Your School") i Melhus kommune skal være ;

- Et lederutviklingsprosjekt innen *etterspørrende lederskap*
- En *systematisk vurderingsmetode* innen helhetlig skolevurdering sett i sammenheng med kommunens øvrige kvalitetsarbeid
- Støtter opp under innføring av Kunnskapsløftets ideal;
Fra ord til handling
- Har fokus på *elevens læringsutbytte*
- Skal både gi økt *læringstrykk* og *ledelsestrykk* på alle nivå på pilot skolene

Hva vil vi oppnå med Skolevandring på vår skole?

Å få etterspurt praksis ift planer og strukturer for det som er viktig for opplæringen med utgangspunkt i skolens slagord, pedagogiske plattform og utviklingsplan.

Bli bevisst og forbedre evnen til:

- Lederskap: leder – medarbeider, voksen – barn
- Medarbeiderskap: voksen – voksen, tillitsvalgt – leder og medarbeidere

Systematisere vurderingsarbeidet vårt.

Tema

Skolens planer og strukturer – Fra ORD til HANDLING

MEDARBEIDERSKAP og LEDERSKAP

Tema; Gruppeledelse (klasseledelse)

Vurdere kriterier som ble brukt sist. Tilpasse disse til Webster Stratton tenkning.

Observasjon av gruppeledelse.

Bevissthet ift egen gruppeledelse.

- Hva lykkes jeg med?
- Hva ønsker jeg å endre/forbedre?
- Hva trenger jeg evt hjelp/støtte til? Hvordan? Hvem?

Tilbakemelding fra observasjonene i plenum og individuelt.

Hvilke kriterier skal kjennetegne god gruppeledelse ved [REDACTED]

Sist oppdatert 24.02.09

1

Organisering og framdrift 3. runde

Uke 3

- Orientering om tema og metode for runde 3 og 4 på fellesmøte.

Uke 6

- I [redacted] utfordres til å se om kriteriene som skal brukes under observasjon (jf 2. runde) av gruppeledelse bør tilpasses WS-tenkning.

Uke 9

- Kriterier og plan for gjennomføring presenteres på morgenmøte.
- Alle dokumenter er tilgjengelig på It's I.¹

02.03.09

- Følgenotat og Spørsmålsguide m/organisering og framdrift sendes [redacted] og [redacted] orientering

04.03.09

Samling for skolene i Melhus [redacted] deltar.

05.03.09

Observasjon av gruppeledelse.

- Observatører oppsummerer i etterkant.
- Anders L. følger oss fra etter lunsj. Han gjennomfører intervjuer med 4 lærere á 30 min + rektor i senere.

06.03.09

- Felles drøftinger/oppsummering og lærepunkter. Tilbakemelding fra observasjoner – plenum

Uke 11/12

- Tilbakemelding fra observasjonene - individuelt

Uke 13

- Bevissthet ift egen gruppeledelse.
- Hvilke kriterier skal kjennetegne god gruppeledelse ved [redacted] skole?
- Plan for intern kompetanseheving ift Webster Stratton

Videre framdrift 4. runde og skoleåret 2009/2010 (se fotnote)

Thomas Nordahl (Kunnskapsheftet 06) beskriver klasseledelse som lærerens evne til å skape et positivt klima i klassen, etablere arbeidsro og motivere til arbeidsinnsats.

Plan for “Skolevandring” ved [REDACTED]

27.08.08 (Utkast til drøftingsmøte med Laila L)

28.08.08 (Følgenotat 1 etter drøftinger 27.08.08)

03.12.08 (Følgenotat 2)

11.02.09 (Følgenotat 3)

Skolevandring (“Walk Your School”) i Melhus kommune skal være ;

- Et lederutviklingsprosjekt innen *etterspørrende lederskap*
- En *systematisk vurderingsmetode* innen helhetlig skolevurdering sett i sammenheng med kommunens øvrige kvalitetsarbeid
- Støtter opp under innføring av Kunnskapsløftets ideal;
Fra ord til handling
- Har fokus på *elevens læringsutbytte*
- Skal både gi økt *læringstrykk* og *ledelsestrykk* på alle nivå på pilot skolene

Hva vil vi oppnå med Skolevandring på vår skole?

Å få etterspurt praksis ift planer og strukturer for det som er viktig for opplæringen med utgangspunkt i skolens slagord, pedagogiske plattform og utviklingsplan.

Bli bevisst og forbedre evnen til:

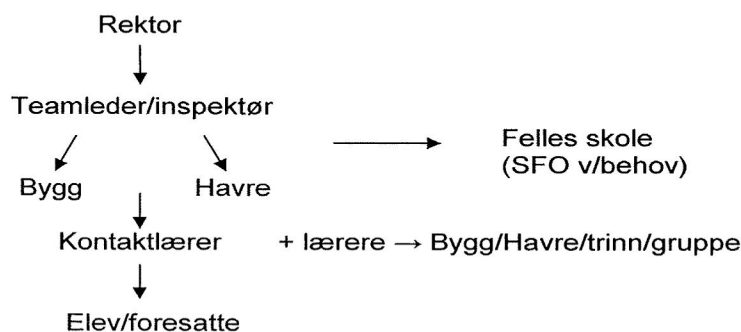
- Lederskap: leder – medarbeider, voksen – barn
- Medarbeiderskap: voksen – voksen, tillitsvalgt – leder og medarbeidere

Systematisere vurderingsarbeidet vårt.

Fokusområder i skolevandringen ved vår skole:

- Plukke ut ett/to punkter fra pedagogisk plattform?
- Utvikle en lærende organisasjon – felles kultur (Utviklingsplan: satsningsområde 2) + åpenhet og konstruktive tilbakemeldinger
- Organisering /ledelse/innhold på møter
- Ansvarsoppgaver ift utviklingsplanen
- Gruppeledelse (klasseledelse)

Organisering av Skolevandring ved vår skole:



Sist oppdatert 11.02.09

1

er ansvarlige for å drive gjennom prosjektet skoleåret 2008/09.

Samtaler i ledergruppa, på team og med elever. Foresatte deltar ved behov.

Medarbeidersamtaler

Involvering av tillitsvalgt

Se egen framdriftplan.

Dette skjer i første periode før ledergruppene på de fem skolene samles 31. okt:

Spørsmålsguide 1. runde utarbeides → sendes ut til lærerne og tillitsvalgt →

forberedelsesmøte på team (ansvar teamleder) → 1. skolevandringrunde på team

(ansvar rektor)

Relevante spørsmål som kan legges til grunn i Skolevandring ved vår skole:

På hvilken måte preges livet på av mangfold og vekst?

Ligger elementene i vår pedagogiske plattform (spes. i vi i tilfelle velger ut) til grunn for arbeidet vårt?

Hvordan bli bevisst vår rolle som leder – på ulike nivåer.

Hvilken metodikk bør benyttes i ulike typer etterspørring? (Dialogen blir sentral – i tillegg til alle undersøkelsene/kartleggingene.)

Se spørsmålsguide 1. runde

Se spørsmålsguide, organisering og framdrift 2. runde – tema klasseledelse (gruppeledelse)

Se spørsmålsguide, organisering og framdrift 3. runde – tema klasseledelse (gruppeledelse)

Følgende tidspunkt er avsatt på timeplanen til felles personalmøter i 2008/2009:

Vi har felles møtetid for lærere hver mandag kl. 14.30 – 15.30. Dette kan tilpasses.

SFO deltar/involveres ved behov.

Annet:

Det må utarbeides en enkel prosjektplan for arbeidet. Dette notatet oppdateres etter hvert som et følgedokument. I tillegg lages det spørsmålsguider m/organisering og framdrift til hver runde..

Avklaring i forbindelse med Anders sitt studie.

- Han deltar på 1. runde med teamsamtaler.
- Han deltar på 2. runde (10.12) og gjennomfører intervjuer etter jul. Deltok ikke.
- Han deltar på 3. runde (05.03) og gjennomfører intervjuer med tre lærere etter denne dato.

Avtale om veiledning for masteravhandling i skoleledelse

Denne avtalen er inngått mellom Anders Lehn
student

og Program for lærerutdanning, NTNU, ved Rita Riksaasen
veileder

Tema og problemstilling for masteravhandlinga: Skolevandring som leder-
verktøy. Et studie av skolevandring ved 4 skoler.
Skal studere en modell for skolevandring. Rektors og
lærers opplevelser av dette.

Tidspunkt for start på avhandlingsarbeidet: 01.08.08

Tidspunkt for innlevering av avhandlinga: 15.10.09 → 01.11.09

Andre forhold:

Avhandlinga gjøres tilgjengelig på NTNUs læringsplattform for lærere og studenter
i mastergradsprogrammet i skoleledelse hvis ikke annet er avtalt.

Avhandlinga kan ~~kan ikke~~ gjøres tilgjengelig via NTNUs heimesider på nettet når
den er levert.

Stad og dato:
Trondheim 13/10/08

Stad og dato:
Trondheim 13/10-08

Student



Veileder

