

SLUTEVALUERING I PROJEKT FAGLIG-PÆDAGOGISK LEDELSE (FPL)

Afsluttende rapport omhandlende virkninger

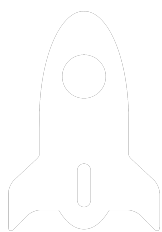
Forfattere: Christian Gjernø Astrup og Malene Skov Dinesen, Ineva ApS

Udgivelsesår: 2019

Udgivelsessted: Aarhus

INDHOLDSFORTEGNELSE

	INDLEDNING	3
	DATAGRUNDLAG	
	LÆSEVEJLEDNING	
	KONKLUSIONER	6
	ANBEFALINGER	7
	FORMÅLSOPFYLDELSE	8
	PROJEKTETS FORLØB	9
	IMPLEMENTERING	
	LOKAL TILPASNING	
	LEARNING BY DOING	
	PLANLÆGNING OG STRUKTUR	
	PROJEKTETS SUCCESER	
	VIRKNINGER	18
	LEDEREN SOM SPARRINGSPARTNER	
	LIGEVÆRDIGHED MELLEM LÆRER OG LEDER	
	ØGET TÆTHED PÅ UNDERVISNINGEN	
	UDVIKLING AF UNDERVISNINGSPRAKSIS	
	ETABLERING AF ET FÆLLES SPROG	
	FREMTIDIG FORM	27
	VIGTIGSTE ERFARINGER	
	FREMTIDIG FORANKRING	
	IMPLEMENTERINGSANBEFALINGER TIL NYE SKOLER	
	FORANDRINGSTEORI FPL	29



Faglig-Pædagogisk Ledelse (FPL) Projektet blev i august 2018 igangsat med henblik på at udvikle gymnasieskolernes pædagogiske ledelse med særligt henblik på, at ledelsen kommer tættere på deres medarbejdere og den faglig-pædagogiske praksis. Projektet er initieret af Aarhus Universitet, Center for Undervisningsudvikling og Digitale Medier (CUDiM) på baggrund af udbud og opdrag fra Styrelsen for Undervisning og Kvalitet (STUK). Det overordnede formål med FPL projektet er beskrevet som følgende:



Formålet med FPL-projektet er at styrke den faglig-pædagogiske ledelse ved at udvikle et feedback-koncept til videreudvikling af de kendte MUS- og GRUS-samtaler. Feedback-konceptet skal være baseret på valid information/data om lærernes undervisningspraksis, både kvalitativt og kvantitativt, samt være tilrettelagt på en sådan måde, at der sker den bedst mulige forankring på de deltagende skoler. Endvidere skal de konkrete redskaber og teknikker, der afprøves på skolerne i FPL-projektet, være af en sådan karakter, at det er muligt at pege på, hvordan feedbackkoncepterne kan implementeres bredt på øvrige gymnasieskoler. (*Løsningsbeskrivelse s. 3*)

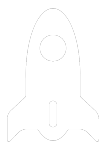
FPL projektet består af følgende konkrete aktiviteter:

- **AKTIONSRUNDER.** Skolerne har gennemført aktionsrunde 0, 1 og 2, hvor runde 0 betragtes som en øvebane. De konkrete aktionsrunder har haft til formål at implementere anvendelsen af aktionslæring som udgangspunkt for faglig-pædagogisk samtale mellem leder og lærer(e) i både MUS- og GRUS regi.
- **WEBINARER.** Skolerne har deltaget i tre webinarer. Webinarerne har haft til formål at opstille et rum til refleksion over projektet gennem sparring med andre deltagende skoler samt projektteam.
- **SKOLEBESØG.** Skolerne har modtaget minimum ét skolebesøg af projektteamet. Skolebesøgene har haft til formål at hjælpe skolerne til bedst mulig lokal implementering.
- **KONFERENCER.** Skolerne har deltaget i opstarts- og midtvejskonferencer og afventer deltagelse i slutkonferencen i efteråret 2019. Formålet har været at skyde projektet godt i gang samt at samle op midtvejs.

Ineva har fulgt projektet evalueringsmæssigt gennem hele perioden. Formålsbeskrivelsen for evalueringen lyder:



At vurdere udbyttet af FPL Projektet med hensyn til sammenhæng mellem de gennemførte indsatser og de opnåede effekter. Evalueringen vil lægge særlig vægt på, hvilken betydning inddragelse af empiri og data har som grundlag for og en del af udviklingssamarbejderne, ligesom skolernes udviklingskapacitet er fokus i evalueringen, for at kunne vurdere hvorvidt og i hvilken grad denne har udviklet sig.



Med indeværende fokus på virkninger tager denne slutevaluering afsæt i viden fra midtvejsevalueringens fokus på implementeringsfidelitet. Følgende er de centrale pointer fra midtvejsevalueringen:

- Solid implementering af FPL Projektet på skolerne.
- Fast modelkoncept med mulighed for lokal tilpasning bidrager positivt til implementering.
- Systematikken i dokumentationsstrukturen bidrager positivt til implementering, men tidsforbruget er højt.
- Projektet er midtvejs godt på vej mod opnåelse af projektbeskrivelsens definerede mål.

Slutevalueringen tager dermed afsæt i ovenstående med eksplicit fokus på virkninger og udbytte af FPL Projektet.

DATAGRUNDLAG



DESK RESEARCH

GENNEMLÆSNING AF RELEVANTE MATERIALER



FORANDRINGSTEORIWORKSHOP

MED PROJEKTTEAM



SPØRGESKEMA TIL LÆRERE

MIDTVEJSEVALUERING

61 BESVARELSER (11 skoler)

SLUTEVALUERING

56 BESVARELSER (11 skoler)



INTERVIEWS

MIDTVEJSEVALUERING

4 FOKUSGRUPPEINTERVIEWS MED I ALT 19 LEDERE (15 SKOLER)

1 FOKUSGRUPPEINTERVIEW MED PROJEKTTEAM

SLUTEVALUERING

4 FOKUSGRUPPEINTERVIEWS MED I ALT 12 LEDERE (12 SKOLER)

1 FOKUSGRUPPEINTERVIEW MED PROJEKTTEAM



OBSERVATION

OPSTARTSKONFERENCE

MIDTVEJSKONFERENCE

WEBINAR 3

GOOGLE+

Særligt fokus på:

Virkninger

Udbytte

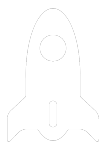
Erfaringer

Til forskel fra midtvejsevalueringen er tre skoler ikke repræsenteret i datamaterialet for slutevalueringen. Disse er:

- Erhvervsskolerne Aars, Langkær Gymnasium og Ørestad Gymnasium¹.

Gennem hele projektperioden er der evalueringsteknisk arbejdet med opdeling af gymnasieskolerne i sammenlignelige klynger. Dette med henblik på at skabe så nuancerede forklaringer som muligt af implementeringsfidelitet og

¹ Aars og Ørestad har trukket sig fra evalueringsaktiviteter, mens Langkær Gymnasium er udgået af FPL grundet fusion.



virksomheder. Klyngestrukturen har været anvendt i interviews med skoleledere, hvor de fire fokusgrupper er sammensat efter kontekstuelle ligheder skolerne imellem – bl.a. indsatsstype (MUS/GRUS), antal deltagende ledere, tovholders stillingsbetegnelse (rektor, vicerector, uddannelsesleder mm.), lærernes frivillighed til at indgå i projektet, skolens studieretninger osv. De sammensatte klynger er udformet således:

KLYNGE 1	KLYNGE 2	KLYNGE 3	KLYNGE 4
Brønderslev Gymnasium	Falkonergården Gymnasium	Ringkøbing Gymnasium	Oure Kostgymnasium
TECHCOLLEGE Aalborg	Hasseris Gymnasium	Risskov Gymnasium	Roskilde Handelsskole
Tørring Gymnasium	VUC & HF Nordjylland	Sankt Annæ Gymnasium	VUC Djursland

Gennem dataindsamling og -analyse har der dog ikke gennem evalueringsperioden vist sig differentierede perspektiver på baggrund af de fire klynger. Dermed er det ikke muligt at nuancere virkninger på klyngeniveau, hvorfor data i stedet præsenteres bredt. Klyngestrukturen har været et eksplicit fokus gennem evalueringen med ønsket om at afdække nuancerede forklaringer på, hvad der virker for hvem og under hvilke omstændigheder. Konteksterne har dog ikke været differentierede, da der er identificeret nogle meget stærke kontekstuelle forhold i gymnasiesektoren, og det har vist sig, at disse er de afgørende. De er identificeret som den generelt oplevede pressede sektor, som gymnasieskolerne befinder sig i. Oplevelsen af en presset sektor vurderes at være lige dele til stede i samtlige involverede gymnasieskolekontekster.

Ovenstående perspektiv betyder, at der udformes én samlet forandringsteori for FPL Projektet, som har fokus på de generelt oplevede kontekster og mekanismer, samt disses betydning for implementering og virkning(er) af FPL Projektet i en bred gymnasieskolekontekst. Denne præsenteres sidst i rapporten.

Inden læsning af den samlede afrapportering gøres opmærksom på, at der til tider vil være overlap mellem perspektiverne beskrevet i de forskellige afsnit. Imidlertid behandles hvert enkelt perspektiv dog separat, da dette gør det muligt at se lighederne, frem for blot at antage disse.

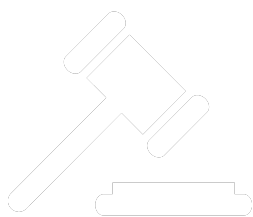
LÆSEVEJLEDNING

For et hurtigt overblik læses:

- *Konklusioner*
- *Anbefalinger*
- *Formålsopfyldelse*
- *Forandringsteori*

For nuancerede perspektiver gennemlæses:

- *Projektets forløb*
- *Virkninger*
- *Fremtidig form*



Nedenfor præsenteres evalueringens samlede konklusioner. Det pointeres, at der er tale om umiddelbare virkninger, da FPL Projektet fortsat er for ungt til at identificere konkrete forandringer og langsigtede virkninger. Rapporten indeholder desuden afsnittet *Formålsopfyldelse*, som konkluderer direkte på projektbeskrivelsens formålsbeskrivelse.



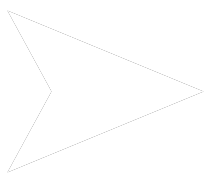
PROJEKTETS FORLØB

- Der er på involverede skoler identificeret høj implementeringsgrad.
- Skolerne er lykkedes med at tilpasse projektet egen kontekst. Projektteamets skolebesøg har bidraget til dette.
- Solid projektplanlægning har været essentiel for, at projektteamet kunne navigere projektet sikkert i mål.
- Skolerne navigerer bedst i FPL Projektet, når de gør sig konkrete erfaringer med aktionslæring.
- FPL Projektet opleves meningsfuldt af samtlige involverede aktører; projektteam, ledere og lærere.



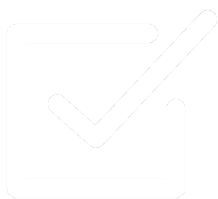
VIRKNINGER

- Overordnet er den faglig-pædagogiske ledelse styrket.
- Lederne oplever at være en relevant faglig-didaktisk sparringspartner for lærerne.
- Aktionsplanen som grundlag for observation og faglig-didaktisk samtale udgør et fælles tredje, som skaber ligeværdighed mellem leder og lærer.
- Lederen har fået legitim adgang til klasselokalet og øger dermed sin tæthed på undervisningen.
- Lederens øgede tæthed på undervisningen bidrager til skoleudvikling gennem lederens øgede muligheder for at prioritere beslutninger rigtigt i forhold til praksis.
- Aktionsplanernes fokus på eksperimenter og den efterfølgende sparring bidrager til udvikling af undervisningspraksis.
- Gennem FPL Projektet etableres der på skolerne et fælles sprog om didaktik, som førhen ikke har været lige så tydeligt.
- Det fælles sprog bidrager til udvikling af professionelle læringsfællesskaber, hvor didaktikken er genstand for diskussioner.



Nedenfor præsenteres evalueringens anbefalinger. Anbefalingerne i evalueringen af FPL Projektet vil vende sig mod fremtidig implementering og udbredelse i sektoren.

- Afsæt den nødvendige tid til implementering af projektet.
- Læg en realistisk tidsplan, hvor projektelementer sammenkobles meningsfuldt med praksis. Sørg samtidig for at fastholde momentum gennem deadlines.
- Skab klare rammer og italesæt tydeligt, hvad projektet drejer sig om. Definer klare roller for leder og lærer.
- Medtag ikke helt nyuddannede lærere. Det er en fordel, at involverede lærere har nogle års erfaring.
- Inddrag det rette antal lærere. Vær opmærksom på, at projektet kommer ud at leve blandt en mængde lærere, og dermed ikke bliver for *'niche'-agtigt*, ved kun at involvere et fåtal af lærerne.
- Udvælg lærere, som har en vis grad af frivillighed i deres deltagelse. Dette afsmitter positivt i lærerkollegiet.
- Skab klarhed om projektets bidrag til skoleudvikling med en klar italesættelse af, hvordan både ledelse og lærere får noget ud af det.
- Hold projektet *nede på jorden*. Italesæt det ikke større eller mere komplekst end det i virkeligheden er.
- Italesæt ikke det skriftlige element som *dokumentation*, da dette kan have en negativ klang. Italesæt det i stedet som refleksionsopsamling eller lignende.
- Tilpas det skriftlige element i en simpel form, som giver mening i både FPL- og skolekontekst.



Hvorvidt formålsbeskrivelsen for FPL Projektet er opfyldt evalueres nedenfor. Dette gøres ved at opdele formålsbeskrivelsen i fem punkter og derfra vurdere, på baggrund af data, hvorvidt de formulerede formål er opfyldt.

- **STYRKE DEN FAGLIG-PÆDAGOGISKE LEDELSE.**

Evaluerings data viser, at den faglig-pædagogiske ledelse er styrket gennem en øget oplevelse af lederen som sparringspartner frem for ekspert, øget ligeværdighed mellem lærer og leder, øget tæthed på undervisningen for lederen samt etableringen af et fælles didaktisk sprog på skolerne.

- **UDVIKLE FEEDBACK-KONCEPT TIL VIDEREUDVIKLING AF DE KENDTE MUS- OG GRUS-SAMTALER.**

Der er i FPL Projektet arbejdet med et feedback-koncept, som er videreudviklet på baggrund af de kendte MUS- og GRUS-samtaler, hvilket blandt andet sker gennem systematiske observationer og dermed brug af data om undervisningspraksis i den efterfølgende MUS-/GRUS-samtale. Evaluerings data viser, at feedback-konceptet opleves meget velfungerende og positivt bidragende til styrkelsen af den faglig-pædagogiske ledelse.

- **FEEDBACK-KONCEPTET SKAL VÆRE BASERET PÅ VALID INFORMATION/DATA OM LÆRERNES UNDERVISNINGSPRAKSIS BÅDE KVALITATIVT OG KVANTITATIVT.**

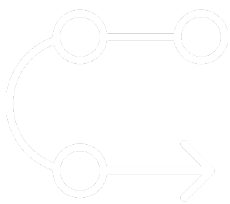
Kvalitativ data om lærernes undervisningspraksis består i FPL Projektet af aktionsplaner og observationer. Det kvalitative element vurderes på baggrund af evaluerings data at være af høj kvalitet og dermed validt. Lederne peger dog opmærksomheden mod, at observationens fokus skal være velbeskrevet af læreren i aktionsplanen for at sikre højest mulig kvalitet af observationen. Hvorvidt der i feedback-konceptet er anvendt kvantitativ data omhandlende undervisningspraksis kan ikke umiddelbart identificeres i evaluerings data.

- **TILRETTELAGT PÅ EN SÅDAN MÅDE, AT DER SKER DEN BEDST MULIGE FORANKRING PÅ DELTAGENDE SKOLER.**

På baggrund af evaluerings data, vurderes FPL Projektet at være tilrettelagt på en sådan måde, at der er sket en høj grad af lokal forankring på deltagende skoler. Dette viser sig på et strukturelt niveau gennem opstartskonference, skolebesøg og webinarer, hvor evaluerings data peger mod, at skolebesøgene i opstartsperioden har været af særlig understøttende karakter. Muligheden for lokal skoletilpasning inden for konceptets rammemodel, vurderes at lægge til grund for den høje forankringsgrad.

- **KONKRETE REDSKABER OG TEKNIKKER SKAL VÆRE AF EN SÅDAN KARAKTER, AT DET ER MULIGT AT PEGE PÅ, HVORDAN FEEDBACK-KONCEPTERNE KAN IMPLEMENTERES BREDT PÅ ØVRIGE GYMNASIESKOLER.**

På baggrund af evaluerings data er der identificeret en række konkrete anbefalinger til, hvordan nye skoler kan implementere elementerne fra FPL Projektet. Evaluerings data er homogen i forhold til forskellige typer skolars erfaringer, hvormed der ikke er grundlag for at opstille differentierede anbefalinger til forskellige typer skoler. Konkrete redskaber og teknikker vurderes at have høj grad af overførbare til øvrige gymnasieskoler.



Et helt centralt perspektiv i virkningsevalueringen er projektets forløb. Det er netop rammerne omkring projektet, som muliggør, at der i sidste ende kan identificeres konkrete virkninger af et projekt. Derfor er formålet med indeværende afsnit at afdække perspektiver fra både projektteam og ledere på rammerne for implementeringen af FPL Projektet. Dermed præsenteres projektets omkringliggende kontekster og mekanismer og disses betydning for projektforløbet.

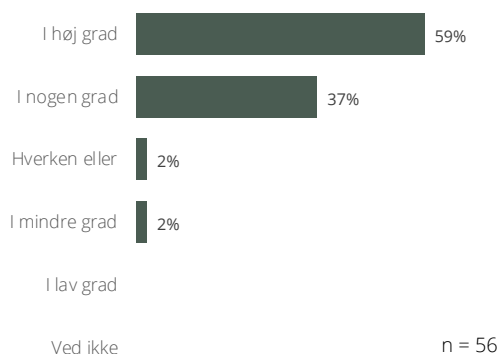
Gennem dataanalysen er fem overordnede temaer identificeret. Disse vil danne overskrifterne for indeværende afsnit: *Implementering, Lokal tilpasning, Learning by doing, Planlægning og struktur samt Projektets succeser.*

IMPLEMENTERING

Som det blev konkluderet i midtvejsevalueringen er implementeringsfideliteten i FPL Projektet høj. Denne konklusion gør sig ligeledes gældende i slutevalueringen - de deltagende skoler er i høj grad lykkedes med implementeringen. Dette fund viser sig dels gennem skolernes upload af materialer på Google Drev, dels gennem lederens oplevelser med og perspektiver på projektet, og dels gennem lærernes oplevelser af lederens rolle i forbindelse med MUS- og GRUS-samtaler.

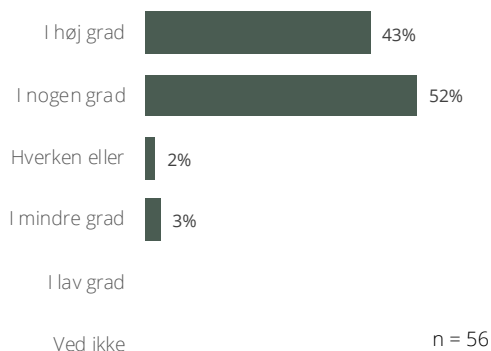
Førstnævnte perspektiv knytter sig til evalueringens aktivitetstracking, hvor adgangen til skolernes uploads har vist en tilfredsstillende grad af dokumentation for relevante projektaktiviteter. Næste perspektiv knytter sig til lederens erfaringer og oplevelser med aktionsrunde 0, 1 og 2. Disse oplevelser vurderes ikke mulige at opnå uden en solid implementeringsgrad. Dette gælder for samtlige interviewede ledere. Sidstnævnte perspektiv knytter sig til lærernes besvarelser på særligt tre spørgsmål, som evalueringsmæssigt fungerer som indikatorer for implementeringsgraden. Indikatorerne er baseret på principperne i belægsgivning og dermed rammerne omkring den faglig-didaktiske samtale, nemlig *hvad, hvorfor og hvordan*.

I HVILKEN GRAD SPURGTE DIN LEDER IND TIL, HVAD DIN AKTION GIK UD PÅ?

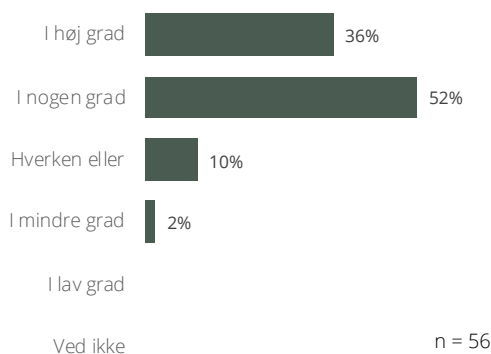




I HVILKEN GRAD SPURGT DIN LEDER IND TIL, HVORFOR DU VILLE UDFØRE DENNE AKTION?



I HVILKEN GRAD SPURGT DIN LEDER IND TIL, HVORDAN DU VILLE UDFØRE DIN AKTION?



Graferne viser, at ud af 56 adspurgte lærere, så oplever hhv. 96%, 95% og 88% at deres leder spørger ind til hhv. *hvad*, *hvorfor* og *hvordan* i forbindelse med den faglig-didaktiske samtale om lærerens aktion.

Den høje implementeringsgrad forklares i evalueringen at bestå *på trods* af ydre omstændigheder omkring den gymnasiale sektor, som for skolerne opleves udfordrende. Dette italesættes som blandt andet knyttet til implementering af Gymnasiereformen. Den brede oplevelse fra involverede ledere og lærere er, at gymnasiesektoren er under pres, på en sådan måde, at der ressourcemæssigt må fokuseres mere på drift end på udvikling. Dette ikke nødvendigvis som en prioritet, men som en nødvendighed.

Dermed opleves der i et bredt perspektiv manglende tid til udviklingsprojekter, herunder FPL Projektet. Under FPL Projektet er det i særlig høj grad dokumentationen, som opleves at være tidskrævende. Dette til trods opleves der på tværs af samtlige skoler en høj grad af velvilje fra lederne til at investere i projektet. Dette identificeres som oplevelsen af meningsfuldhed i FPL Projektet. Denne faktor er i særdeleshed fremmende, og vurderes at være ét af de bærende elementer i den succesfulde implementering.

”Jeg synes, at projektet overordnet har været rigtig godt. Det har skabt nogle gode, kollegiale snakke mellem ledere og undervisere, men også underviserne imellem. Det har været med til at sætte fokus på didaktiske problemstillinger i undervisningen. Det har været meget godt. Det har også været mere tidskrævende end forventet. Så det er lidt de her to



overordnede holdninger. (Leder)

LOKAL TILPASNING

I forlængelse af perspektiverne omkring den vellykkede implementering, fremhæves projektets strukturer og rammer omkring den lokale tilpasning af konceptet på gymnasieskoleniveau. Dette opleves som en understøttende faktor for ejerskabet, men også for meningsfuldheden med projektet. Den brede oplevelse er, at den lokale tilpasning har skullet vinde indpas gennem projektperioden. Bag dette forstås, at der i den indledende projektperiode lå et stykke arbejde i at inkorporere projektets rammer, aktionslæringstankegangen samt den faglig-didaktiske samtale i de deltagende skolars bevidsthed, herunder opbygningen af en lokal forståelse for skolernes muligheder for tilpasning af det overordnede modelkoncept. Det opleves, at da først denne forståelse vandt indpas hos skolerne, blandt andet gennem indledende skolebesøg, rykkede projektet støt fremad implementeringsmæssigt.

”

Det er smukt, at skolerne tilpasser projektet. Det betyder jo, at de har taget det til sig og føler ejerskab. (Projektteam)

Skolelederne udtrykker forståelse og respekt for projektperioden, hvor projektets rammer er vejledende for blandt andet dokumentationsredskaberne og strukturen, men udtrykker samtidig, at man ved endt projektperiode vil omstrukturere rammerne for dokumentationsskabelonerne.

”

Vi kommer til at tage dele af projektet med videre. Jeg er helt sikker på, at vi tager principperne med, både GRUS, men også klasseobservationer – i det hele taget det her med at koble GRUS-samtalen op på, at man også ser undervisning og lægger pædagogiske, didaktiske problematikker ind over. (Leder)

I forhold til dokumentationsstrukturen hilses dette perspektiv velkomment af projektteamet, som netop mener, at skolerne bør tilpasse disse rammer til egen kontekst.

”

Vi har lavet en kommunikationsstruktur, som ikke er designet til gymnasiet, men til projektet, og de skal selvfølgelig lave deres egen. Og måske det bare ender med, at man sender mails rundt til medarbejdere osv., og det kan man gøre lokalt, men det kunne vi ikke. Så det ville da være underligt, hvis de ikke tilpassede det lokalt. (Projektteam)

Dermed opleves det af projektteamet generelt meget positivt, at skolerne tilpasser rammerne til egen kontekst, både under og efter endt projektperiode. Det understreges dog samtidig af projektteamet, at den overordnede dokumentationsstruktur er nødvendig at fastholde. Dette netop for at give ledere og lærere et refleksionsrum og en skriftlighed, som fastholder perspektiverne i aktionen samt i MUS- og GRUS-samtalerne.

”

Den erfaring man gør sig, er man nødt til at stoppe op og kigge på, og man er nødt til at gøre erfaringerne håndgribelige. Det gøres ved at skrive noget om noget konkret fra undervisningen. Hvis vi udelader nogle af de her dokumenter, så sidder vi bare og forfalder til sniksnak. Men med dokumentationen har vi noget. Jeg synes ikke, at vi kan skære noget væk. (Projektteam)



Projektteamet efterlyser i forlængelse heraf en præcision i semantikken omkring ordet *dokumentation*, som opleves at have en negativ klang.

”

Måske er der et problem med dokumentation som begreb. Det her projekt kalder ikke på dokumentation, men på processtyringsdokumenter. Det er kommet til at hedde dokumentation i ledernes sprogbrug, fordi de skal levere noget til os, men i virkeligheden er det ikke dokumentation som sådan, hvis man kigger isoleret på skolerne. (Projektteam)

”

Det handler også om, hvad dokumenterne indeholder. Vi havde en snak med en leder om det dokument, som indeholder evaluering, hvor vedkommende siger: ”Ja ja, men selvfølgelig bliver der taget referat til samtalen”. Det er meget sådan, de har det i forvejen i andre former, men de føler det dubleret, fordi det ser anderledes ud. (Projektteam)

Netop italesættelsen af det skriftlige element som et processtyringsredskab, er samtidig et centralt element i perspektivet omkring den høje implementeringsgrad. Det er nemlig den brede oplevelse, at skriftligheden hjælper både ledere og lærere til at fastholde arbejdet med FPL Projektet, til trods for udfordrende omstændigheder omkring manglende tid. Skolelederne udtrykker samtidig, at de fuldt ud forstår nødvendigheden af det skriftlige element, og samtlige interviewede ledere pointerer, at de på ingen måder vil afskaffe det skriftlige element, de vil blot forsimpler processen og tilpasse til egne rammer.

Dermed er anbefalingen, at strukturen og dermed processtyrings- og refleksionsperspektivet omkring det skriftlige element fastholdes, men tilpasses skolernes egne skabeloner og rammer.

LEARNING BY DOING

I forlængelse af perspektiverne omkring implementering og lokal tilpasning, er det erfaret, at projektet har indeholdt en høj grad af *learning by doing* på gymnasieskoleniveau.

”

Det er helt vildt værdifuldt, at man kan ændre på noget i sin praksis; altså at man ikke bare læser en bog om FPL, men at man er igennem processer, hvor man gør noget sammen. Skolelederne har en form for sparring, og det bliver en fælles retning og et fælles tema. Man skal ikke underkende erfaringsbaserede oplevelser, hvis man skal forandre noget i sin organisation og praksis. Det er godt, at skolerne er blevet ”tvunget” gennem runderne, og det er godt, at de kan tilpasse det til egen ledelse. (Projektteam)

Dermed er oplevelsen fra projektteamet, at FPL Projektet lykkes godt i principperne omkring netop aktionslæring. Dette forstået ved, at des mere konkret skolerne arbejder sig ind i projektet, des nemmere og mere håndterbart bliver det. Dette understøttes af skolernes positive oplevelser med det faste, overordnede modelkoncept, som de herfra individuelt kan udfylde inden for rammerne omkring egen skolekontekst.

Perspektivet omkring *learning by doing* eksemplificeres herunder med tre ledes konkrete erfaringer:

”

Der vil være noget, som bliver nemmere, når man vænner sig til at køre runderne. Når vi lærer noget af det bedre at kende. Jeg tænker, at der er noget, som skal justeres, og man skal også passe på ikke at gøre det for stort. Der skal være en hyppighed i det; hyppige gentagelser af observationer og samtaler. (Leder)



”

Nogle gange bliver man nødt til at være fødselshjælper i GRUS-samtalen ift. det faglige sprog, som ligger bag, men man skal også bare facilitere. Så rollen er lidt sjov og på den måde dobbelt. Det er nemmere (at facilitere samtalerne, red.) anden gang, fordi der bliver skabt et fælles sprog. (Leder)

”

Får lærerne først gjort sig klart, hvad det er for et aktionspunkt, de skal vælge, så er arbejdsopgaven derefter langt nemmere (for den leder, som skal udføre observation af aktionen, red.). (Leder)

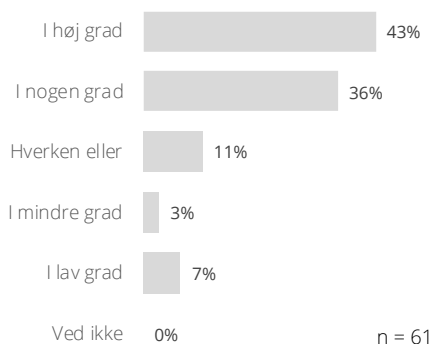
I forlængelse af ovenstående perspektiv kan det ydermere identificeres i evalueringens datamateriale, at lederne er blevet mere komfortable med at drive FPL Projektets aktiviteter. Dette identificeres gennem to perspektiver: Tavshed fra skole til projektteam og lærernes oplevelse af lederens rolle.

Førstnævnte perspektiv knytter sig til projektteamets oplevelser i sidste periode af projektet, det vil sige perioden, hvor skolerne arbejdede med aktionsrunde 2. Projektteamet har i overvejende grad oplevet, at skolerne ikke har henvendt sig for sparring eller andre projektydelser. Dette kobles med lederens erfaringer med samme periode, hvor den brede oplevelse er, at aktionsrunde 2 har kørt godt. Dermed vurderes det, at skolerne ikke har henvendt sig til projektteamet, netop fordi de på dette stadie af projektet er blevet selvkørende.

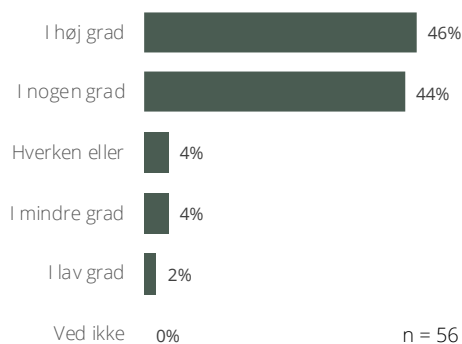
Sidstnævnte perspektiv knytter sig til lærernes udvikling i spørgeskemabesvarelser fra midtvejs- til slutevaluering på tre konkrete spørgsmål.

I HVILKEN GRAD HAVDE DIN LEDERS ROLLE KARAKTER AF SPARRINGSPARTNER?

MIDTVEJSEVALUERING



SLUTEVALUERING





I HVILKEN GRAD HAVDE DIN LEDERS ROLLE KARAKTER AF EKSPERT?

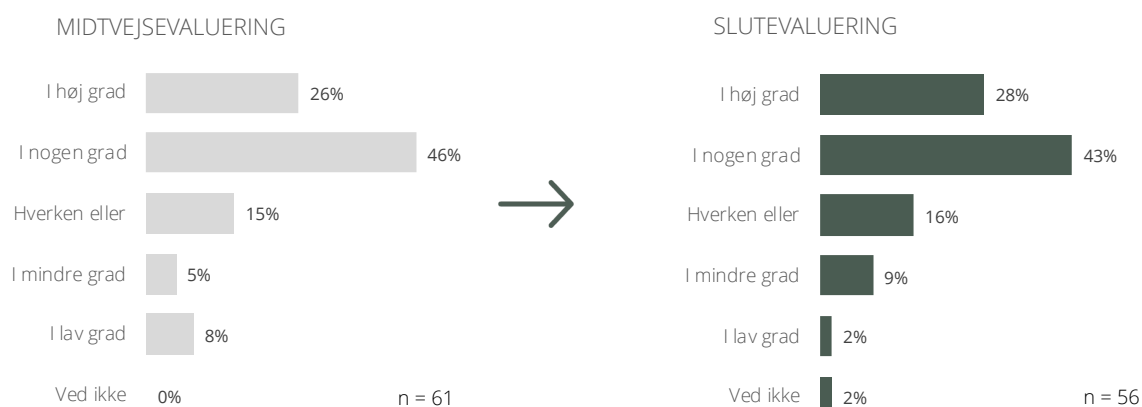


I HVILKEN GRAD OPLEVER DU DET AT BLIVE OBSERVERET AF DIN LEDER SOM KONTROL?





I HVILKEN GRAD OPLEVER DU DET AT BLIVE OBSERVERET AF DIN LEDER SOM ANERKENDELSE?



Sidstviste graf om oplevelsen af observationen som grundlag for anerkendelse, er den eneste af de fire, som ikke har rykket sig fra midtvejs- til slutevalueringen. Grafen viser dermed, at lærerne grundlæggende oplever lederens observationer som anerkendelse, og har gjort det gennem størstedelen af projektperioden. De øvrige tre grafer viser, at lærerne igennem projektperioden får en endnu større oplevelse af deres ledere som sparringspartner og ikke ekspert i den faglig-didaktiske samtale, samt at de i mindre og mindre grad oplever lederens observation som kontrol. Perspektivet identificeres bredt i lederinterviews, og en leder italesætter dette på følgende måde, da der spørges ind til, om det igennem projektperioden er blevet nemmere at indtage rollen som facilitator og dermed sparringspartner:

” Det har altid være den rolle, jeg gerne ville have. Men der har været en forventning om, at jeg skulle noget andet. Projektet har tydeliggjort facilitatorrollen i stedet for ekspertrollen. Altså, at der ikke er en forventning om, at man er eksperten, og den ekspert, der kommer og bedømmer undervisningen. For mit vedkommende er det (facilitatorrollen, red.) den gode rolle at have. (Leder)

De konkrete, oplevede effekter af lederen som sparringspartner frem for ekspert præsenteres i afsnittet *Virkninger*.

PLANLÆGNING OG STRUKTUR

Netop ordet *planlægning* er et centralt begreb i FPL Projektet. Som afdækket i midtvejsevalueringen kunne opstarten af projektet have forløbet mere gnidningsfrit. Dette til trods sporedes der allerede midtvejs i projektet en høj implementeringsgrad. Opstartsfasen og dennes betydning for projektets forløb har projektteamet følgende perspektiv på:

” Som projektinitiativtagere kunne vi godt have ønsket os en langsommere opstart. Og jeg synes bestemt, at det kan bruges fremadrettet. Vi kunne godt have ønsket os en bedre påklædningsfase (af lederne, red.). Vi havde seks timer til opstartskonferencen, og så var vi ude på skolerne og hjælpe dem lidt. Men det der med, at de (lederne, red.) kommer frem til noget, den kunne vi godt have taget med dem, fordi de har masser af erfaringsbagage, som ligner det her. (Projektteam)



En anden viderefører perspektivet:



Ja, så læringen og erfaringen, de har gjort sig, har været lidt på en hård måde. De kunne godt have haft en blødere learning by doing. (Projektteam)

Det italesættes herfra, at det ville være meningsfuldt i et udviklingsprojekt som dette at fordoble tidsperioden og samtidig beholde aktivitetsniveauet. Projektteamets erfaringer underbygger dette, men skal tolkes som en refleksion over projektstrukturen, da rammerne for projektperioden anerkendes. De ydre rammer omkring projektførelsen har dermed på enkelte punkter været udfordrende, særligt i opstarten, men den brede oplevelse er, at projektet er vellykket. Evalueringens fund i forhold til implementeringsfidelitet og oplevede effekter underbygger dette. Ind i dette lægger projektteamet en refleksion over projektets forløb, hvor der til trods for et godt, endeligt resultat samtidig er en oplevelse af, at projektet bag kulisserne til tider har mødt udfordringer:



Man har haft sådan lidt en følelse af nogle bump på vejen igennem projektet, og så ender det alligevel meget fint. Fordi det, der er kommet ud af det, i sidste ende jo er godt, men der har været situationer undervejs, hvor jeg har tænkt: "Shit". Vi nåede ligesom resultatet, men vejen derhen kunne godt være rarere, hvis man havde lidt længere tid. (Projektteam)

Det er bag dette perspektiv, at særligt den stringente planlægning og strukturering af projektet opleves at have haft stor betydning. Det italesættes, at netop en fast struktur giver mulighed for meningsfulde tilpasninger, og dermed en agilitet, som har understøttet projektet.



Vi havde en plan og en detaljeret plan. Det gav mening og mulighed for at kunne tilpasse den på en bevidst måde. Altså, når skolerne sagde "Vi vil hellere have to frem for tre runder" osv. Altså, den her planlægning har været så god, at den kunne bære igennem, og at vi har kunnet tilpasse bevidst. Altså, sige "Nej, det der kan ikke lade sig gøre" og "Ja, det der kan godt". (Projektteam)

Et konkret eksempel på en detaljeret planlægning, som er blevet bevidst tilpasset gennem projektet, er indholdet af webinarerne. Strukturen har ligget fast, men indholdet er justeret til det enkelte webinar, således at det har været mest muligt meningsfuldt for lederne. På tværs af lederinterviews identificeres den største værdi af webinarerne dog ikke som det indholdsmæssige, men derimod det digitale. Lederne italesætter at opleve stor værdi i det digitale element som kontrast til de fysiske møder. Dermed oplever lederne, at den digitale infrastruktur er meget vellykket og understøttende, da man herigennem sparrer værdifuld transporttid, men samtidig skal indholdet af webinarerne give mening, således at tiden ikke er givet bedre ud andetsteds. På tværs af lederinterviews italesættes en lettere mangel på forståelse af den indholdsmæssige værdi af webinarerne. Dette kalder på en tydeligere kommunikation af rammerne for og formålet med det enkelte webinar. Det vurderes derfor fortsat understøttende at indlægge en struktur, hvor netop temaer for webinarerne tilpasses skolernes behov, og derfra kommunikere formålet klart og tydeligt til lederne. Et sidste perspektiv på webinarerne er projektteamets erfaringer med netop denne platforms relationsskabende egenskaber. Det er oplevelsen, at hvis webinarerne var lavet om til et enkelt seminar, så havde effekten af projektets struktur ikke været den samme.



Det ses dermed, at en stram og god planlægning har muliggjort meningsfulde justeringer. Samtidig har projektteamet etableret faste rammer, som skolerne har kunnet navigere i, til trods for et generelt oplevet pres i gymnasiesektoren. Det opleves at skabe relationer, tryghed og tillid, når projektteamet signalerer, at de ved, hvad de laver.

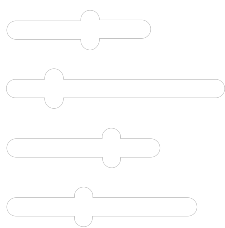


Jeg tror, det som er sket er, at de (lederne) har haft tiltro til projektet, og at man har kunnet se, at det er blevet gennemført. Vi har haft ro på her, og der har ikke været turbulens her. Når de er kommet hertil, så er de kommet til en rolig havn, og så er de sejlet ud i turbulent vand og kommet tilbage igen. (Projektteam)

PROJEKTETS SUCCESER

Som en afslutning på fokusgruppeinterviewet med projektteamet blev de bedt om individuelt at nedskrive de tre største succeser i projektet. Succeserne er oplevet ud fra de enkelte projektteammedlemmers position, men er alligevel sammenfaldende på flere punkter. Dermed kan essensen af projektets succeser samles i fire overordnede punkter:

- **PLANLÆGNING.** God projektstruktur og god, digital infrastruktur har i det gennemgående design styret projektet og holdt det kørende. Dermed er oplevelsen, at et solidt, didaktisk koncept samt en god (infra)struktur har komplementeret hinanden og fået FPL Projektet til at lykkes.
- **ERFARINGSBASERING.** Oplevelsen er, at det gennem FPL Projektet er vist og underbygget, at praksisudvikling og meningsskabelse opstår, når man gør sig konkrete erfaringer. Dette knytter sig til afsnittet *Learning by doing* og de oplevede værdier, der ligger i at indarbejde konceptet konkret i egen kontekst.
- **UDVIKLING.** FPL Projektet har ifølge projektteamet lykkedes med at understøtte lederne i at få skabt et rum, hvor de og lærerne kan få lov at reflektere. Herunder opleves det positivt, at der er fundet værdi i noget, som ikke er løsninger, hvilket knytter sig til ledernes gode erfaringer med at være sparringspartner frem for ekspert.
- **MENINGSFULDHED.** Der er fra projektteamets side oplevet en autentisk interesse fra lederne i at arbejde med det didaktiske. Det har stor værdi, at koncepter udviklet på universitet, faktisk har sin gang i praksis. Det er dermed en stor succes for projektteamet, at FPL Projektet giver mening i ledernes daglige praksis.



Det definerende element i virkningsevalueringen er naturligvis projektets virkninger. Det er netop de afledte effekter af projektet inden for ovennævnte rammer. Derfor er formålet med indeværende afsnit at afdække perspektiver fra involverede ledere og lærere på de oplevede effekter af FPL Projektet. Dermed præsenteres i videst muligt omfang, *hvad* der har virket, *hvordan* det har virket, og *hvorfor* det har virket i projektet. En vigtig italesættelse på tværs af lederinterviews går på, at de identificerede, oplevede effekter er *begyndende*, hvormed lederne pointerer, at der ikke på skoleniveau spores konkrete forandringer endnu, men dog forandringer, som er *på vej*.

”

Vi har ikke set de store forandringer endnu, men de kommer forhåbentligt. Jeg tænker, at vi er i starten af en proces, som viser større forandringer i løbet af det næste år eller to. Vi er på rette vej. (Leder)

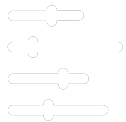
Ganske overordnet italesætter lederne en meget positiv oplevelse med de *begyndende* virkninger af FPL Projektet. Generelt opleves en bred tilfredshed med projektet. Lederne italesætter i høj grad en styrke ved, at de nu i endnu højere grad end tidligere har en legitim adgang til lærernes undervisningslokaler. Det opleves positivt med et stigende skolefokus på didaktik og pædagogik gennem deltagelse i projektet, og aktionslæringselementet opleves at bidrage positivt til dette. Samtlige skoler tilkendegiver så positive oplevelser med FPL Projektet, at de kører videre med lokal forankring under tilpassede rammer. Disse italesættes at muliggøre navigation inden for de tidligere nævnte udfordrende, strukturelle rammer.

Gennem dataanalysen er fem overordnede, oplevede effekter identificeret. Disse vil danne overskrifterne for indeværende afsnit: *Lederen som sparringspartner, Ligeværdighed mellem lærer og leder, Øget tæthed på undervisningen, Udvikling af undervisningspraksis samt Etablering af et fælles sprog.*

Efterfølgende præsenteres lærernes spørgeskemabesvarelser og analysen heraf visuelt.

VIRKNINGER FRA LEDERPERSPEKTIV

Indeværende underafsnit afdækker ledernes oplevede effekter af FPL Projektet. Indledningsvist præsenteres et perspektiv, som udelukkende knytter sig til de tre MUS-skoler. Der er ikke tale om en konkret virkning, men derimod perspektiver på anvendelsen af redskabet QTI. Perspektiverne omkring brugen af redskabet er modsatrettede og kortfattede. På den ene side oplever en gymnasieskole, at værktøjet giver mening i sin anvendelse og kan benyttes meningsfuldt til at visualisere lærerprofiler, som understøtter den efterfølgende MUS-samtale. På den anden side oplever en gymnasieskole, at værktøjet ikke fungerer optimalt, da det italesættes, at der findes en 'rigtig' og en 'forkert' lærerprofil, hvilket ikke er værdifuldt for lærerne. Dermed findes ingen endegyldig konklusion i indeværende datamateriale på, hvorvidt redskabet QTI er et meningsfuldt værktøj til understøttelse af MUS-samtaler. Dog italesætter to ud af tre gymnasieskoler, at de ikke bringer anvendelsen af QTI videre.



LEDEREN SOM SPARRINGSPARTNER

At lederen igennem FPL Projektet i højere grad end tidligere indtager rollen som sparringspartner frem for ekspert i MUS- og GRUS-samtaler knytter sig til ledernes positive oplevelser med at facilitere den faglig-didaktiske samtale. Dette opleves først og fremmest at være en værdi sig selv. Dernæst italesættes, hvilke positive effekter dette fører med sig. Her oplever lederne en værdi i, at lærerne gennem sparringsprocessen reflekterer over mulige løsninger på konkrete udfordringer i forbindelse med aktionen. Samtidig opleves sparringsprocessen at bidrage til øget indblik i lærernes aktionsfokus, og de konkrete problemstillinger i undervisningen og dermed praksis.

”

Det der er vigtigt er, at vi ikke søger et færdigt resultat. Dette er netop en adgang og tilgang til åben, didaktisk refleksion. Nysgerrigheden, som er blevet startet herigennem, kan måske være katalysator for at starte noget andet. (Leder)

I rollen som sparringspartner italesættes en værdi i at stille de 'dumme spørgsmål'. Disse opleves at medføre gode, refleksive samtaler med lærerne, hvor disse udfordres til at argumentere for egen praksis. For at indtage denne rolle har lederen ansvar for at skabe strukturen for den faglig-didaktiske samtale. Dette perspektiv taler ind i tidligere nævnte aspekter omhandlende *Learning by doing*, hvor det opleves, at rollen med tiden bliver nemmere at indtage. Dette til trods, italesættes stadig et behov for supplerende af redskaber til at kunne sparre ordentligt som leder. Der efterspørges konkrete værktøjer til at dykke endnu længere ned i belægsgivningen og spørgsmålene herom i faciliteringen af den faglig-didaktiske samtale.

”

Samtalen med lærerne efter observation er rigtig god. Man lærer dem bedre at kende fagligt. Jeg kan dog godt have lidt svært ved... altså samtalen er ikke så pædagogisk velfunderet, og der kunne jeg nok godt blive bedre. Jeg har læst FPL bogen, men jeg oplever at mangle værktøjer til at dykke mere ned i de her ting. (Leder)

Et yderligere perspektiv i varetagelsen af rollen som sparringspartner er ledernes positive erfaringer med at varetage samtaler med faggrupper, som er uden for lederens egen. Dette italesættes at skærpe fokus på netop det pædagogisk-didaktiske, da lederen som udgangspunkt ikke besidder faglige kompetencer inden for aktionen. Dette medfører samtidig, at lærerne i mindre grad opfatter lederen som ekspert, og gør det dermed lettere for lederen at indtage rollen som sparringspartner på didaktikken. Dog knyttes en opmærksomhed på, at visse faggrupper kan være så specialiserede, at fagligt kendskab er en nødvendighed i skabelsen af en meningsfuld samtale. Dette italesættes i 10% af tilfældene og er primært et synspunkt fra HTX, hvor erfaringen er, at en astronom og en dansklærer kan være for langt fra hinanden i forhold til at skabe et fælles sprog.

Slutteligt italesætter lederne en opmærksomhed på en vis vekselvirkning mellem rollen som sparringspartner og ekspert, da det opleves, at lærerne til tider har behov for konkrete svar.

LIGEVÆRDIGHED MELLEMLÆRER OG LEDER

Ligeværdighed mellem leder og lærer italesættes som en konkret effekt, der er afledt af lederens nye rolle. Lederne udviser stor tilfredshed med denne oplevede effekt. Den er nemlig medvirkende til, at lederne opnår den legitime adgang til undervisningslokalet. Samtidig skabes et fundament for et ærligt indhold i samtalerne, hvilket bevirker, at udfordringer og potentiale drøftes mellem leder og lærer, fordi dette netop gøres i et forum, hvor det er aktionen, som er i centrum. Dermed drøfter leder og lærer et fælles tredje, og netop ikke læreren som person.



”

Det giver det, at samtalen kan få et indhold, hvor man mere ærligt og mere bunden diskuterer, hvad det er for nogle udfordringer og potentialer, der er i en klasse, fordi man drøfter det pædagogiske ift. hvad det er, vi er i gang med at eksperimentere med, og hvilke positive og negative konsekvenser, det har. (Leder)

En anden leder istemmer og supplerer:

”

Det er jeg meget enig i. Det hænger sammen med, at det er læreren, som definerer aktionen. De definerer det hele, og det gør, at det er dem, som inviterer lederen ind. De siger: ”Ja, vi vil gerne have, at du observerer sådan og sådan”, og det skaber netop den her ligeværdighed. (Leder)

Ovenstående citat peger dermed på vigtigheden af, at observationer og efterfølgende samtaler kobles op på lærerens definerede aktionsplan. Lederne italesætter, at FPL Projektet for nogle lærere kan opleves som et såkaldt *pædagogikum 2.0*, og det *giver dem ubehag*, men når lærerne selv udvælger fokus for aktionsplanen, har de kontrollen, og det er deri, kvaliteten ligger. I forlængelse af dette italesættes netop vigtigheden af lærernes definition af aktionsfokus. Det opleves at være en forudsætning for at lykkes godt om at mødes om det fælles tredje, at aktions- og observationsplanerne er veldefinerede af læreren. Dermed ved lederen præcis, hvad der skal observeres på, og derved opnås størst mulig værdi i den efterfølgende MUS-/GRUS-samtale.

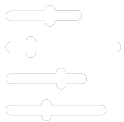
ØGET TÆTHED PÅ UNDERVISNINGEN

Ovennævnte oplevede effekter afstedkommer, at lederen føler sig tættere på undervisningen. For lederne opleves dette som en stor og meget værdifuld effekt af projektet. Det har værdi for lederen at være tæt på undervisningen og dermed have en føling med den faglige udvikling på skolen. Da ledelsen i sidste ende er ansvarlig for en høj undervisningskvalitet, italesættes observationer som et nyttigt middel til at sikre kvalitet, uden at man blot kigger på elevernes karakterer. Dermed har FPL Projektets form og struktur omkring observationer bidraget med et redskab til kvalitetssikring og dermed faglig udvikling, da undervisningslokalet i langt højere grad end tidligere er blevet åbnet for lederen. De systematiske observationer opleves at medvirke til, at lærerne *får skuldrene ned* og med tiden *glemmer, at man som leder er der for at observere*. I forbindelse med denne pointe italesættes det, at de systematiske observationer er tidskrævende – *men at tiden er virkelig godt givet ud*.

”

Projektet har givet mig adgang til at finde ud af, hvad der foregår ude blandt lærerne, og det har der aldrig været på vores afdeling. Det er virkelig godt for lærernes faglighed. Som underviser kan man nogle gange glemme didaktikken lidt, men det her giver dem et åbent forum, hvor de kan tale om det. Jeg kan hjælpe med processen, men jeg kan også give dem redskaber, hvis jeg føler, der er noget, som mangler. Og det, synes jeg, er med til at give dem det ekstra som underviser og faglig person. (Leder)

Aktionen, det fælles tredje, som nævnt ovenfor, opleves i høj grad at være det middel, som åbner døren for lederen ind til undervisningslokalet. Gennem tæthed på undervisningen via systematiske observationer af lærernes aktionsplaner samt efterfølgende MUS-/GRUS-samtaler, opleves FPL Projektet at bidrage til faglig udvikling på skolerne. Dette dels gennem den etablerede tryghed for lærerne til at eksperimentere i deres aktioner. Lærerne opfordres til at være



eksperimenterende i aktionsplanerne, hvilket opleves at skabe rum for at være undersøgende på nogle ting, som de ellers ikke føler tid til at implementere i en travl hverdag.

”

De (lærerne, red.) får lov at lege og være eksperimenterende med deres fagdidaktik, og vi (lederne, red.) får et rum, hvor det bliver legitimt at træde ind. Vi får allokeret et vist antal timer lige nu, men på sigt håber vi, at det er noget, som spreder sig som ringe i vandet, det her med at få skabt et nyt narrativ eller fælles tredje, som kan være omdrejningspunkt for dialog. (Leder)

UDVIKLING AF UNDERVISNINGSPRAKSIS

Overordnet opleves denne effekt at centrere sig om lærernes udvikling af egen undervisningspraksis samt pædagogiske og didaktiske færdigheder gennem faglig diskussion med både lærerkolleger og ledere. Denne faglige diskussion opstår i høj grad, fordi der i FPL Projektet er opstillet et rum til netop dette. Et rum som ellers ikke får meget plads i hverdagen. Dermed er dette primært et GRUS perspektiv, da det er her, den systematiske gruppesamtale findes som projektdel. Perspektivet spores dog i lettere grad hos MUS skolerne, da det her italesættes som en positiv sideeffekt, at de involverede lærere begynder at tale didaktik på tværs. Nedenstående citat knytter sig dermed til MUS konceptet:

”

Som en sideeffekt ses det, at de lærere, som har været med, der er også opstået gode diskussioner blandt dem. Og det har vi en forventning om, at det er noget, som vi kan stimulere til at fortsætte og på den måde blive gavnligt for den dialog, vi har fået med lærere omkring undervisningen. (Leder)

Herfra vil resten af perspektiverne på *udvikling af undervisningspraksis* knytte sig til GRUS konceptet.

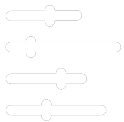
Helt overordnet italesættes det, at faglig-pædagogisk dialog og derigennem forskellige synspunkter på samme problemstillinger skaber udvikling. På det mere konkrete niveau kan dette identificeres som eksempelvis etableringen af en idébank blandt lærerne. Når disse bliver *tvunget* til at eksperimentere i undervisningen og derfra diskutere det åbent med fagkolleger, så skaber det netop denne idébank i lærerkollegiet af forskellige perspektiver på samme problemstilling. Dette italesættes som intern udvikling.

Udvikling af undervisningspraksis knytter sig derudover til opgøret med den privatpraktiserende undervisning. Det opleves positivt blandt lederne, at rummet til faglig-didaktisk diskussion er opstået, da der derved kan samtales om kerneydelsen, nemlig undervisningen. Dermed opleves dette rum at bidrage til, at elevernes læring sættes i fokus. Samtidig indbyder dette rum til tværfagligt samarbejde lærerne imellem, hvilket understøtter etableringen og vedligeholdelsen af de professionelle læringsfællesskaber.

Afslutningsvist præsenteres et perspektiv som går fra *udvikling af undervisningspraksis* til *skoleudvikling*. Den øgede kontakt med praksis opleves nemlig at understøtte bedre, ledelsesmæssige beslutninger.

”

Nogle af de her ting involverer jo samarbejde på tværs. Det indebærer, at man som leder ikke blot sidder isoleret på kontoret, og det, man laver her, er med til, at man får et billede af, hvordan det så ser ud derude, og hvor der er brug for, at man arbejder lidt mere med at få det til at virke i praksis. Den øgede kontakt med praksis gør altså, at vi kan tage nogle mere rigtige, ledelsesmæssige beslutninger. (Leder)



ETABLERING AF ET FÆLLES SPROG

Et fælles sprog om didaktik og pædagogik italesættes af lederne som en værdi i sig selv. Det opleves vigtigt, at både ledere og lærere og lærerne imellem kan tale om netop disse emner. Gennem FPL Projektet opnås et fælles sprog om didaktik og pædagogik. Den brede oplevelse blandt lederne er, at lærerne, i mere eller mindre grad, udtrykker glæde og nysgerrighed ved observationerne, men samtidig giver udtryk for, at det er udfordrende at snakke om didaktik, fordi ordforrådet ligger langt væk. Ledere og lærere vil gerne tale om det; derfor opleves det positivt med et øget fokus på det sproglige i didaktik og pædagogik.

Hvorvidt etableringen af dette fælles sprog er meningsfuldt har en leder følgende perspektiv på:

”

Ja, det synes jeg i høj grad, det er. Det ville jo også være underligt, hvis tømrerne ikke snakkede om, hvordan man bygger et hus. Der ligger noget tavs viden lige nu. Det er meget meningsfuldt at få det her sat i gang. Egentlig kan jeg godt undre mig over, at vi ikke har gjort det før. Men sådan et koncept, det kan hurtigt blive meget stort, og det handler også om at få det talt ned, så det kan blive til gavn for den enkelte lærer og faggruppe, så de kan se, at der er en nytte af det i dagligdagen. (Leder)

Styrken i det fælles sprog opleves også at ligge i det skærpede fokus på kerneydelsen og det at skabe god læring. Det italesættes, at der ikke altid har været skarpt fokus på dette, da samtaler nemt glider over i snakke om drift og strukturer. Styrken ved FPL Projektet opleves dermed at ligge i, at samtalerne nu i højere grad drejer sig om dagligdagen og dét, der optager lærerne – nemlig at skabe god læring.

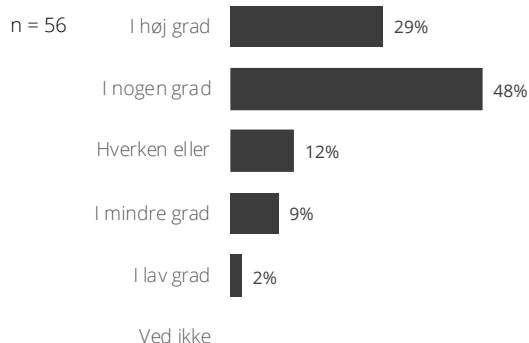
”

I dagligdagen handler det meget om besparelser og elevadfærd, og det, vi i virkeligheden er her for, at skabe god læring, det har vi ikke altid haft et skarpt fokus på, og det tror jeg, vi kan få. (Leder)

VIRKNINGER FRA LÆRERPERSPEKTIV

Følgende er en visuel præsentation af data fra de involverede læreres spørgeskemabesvarelser. Visualiseringerne har karakter af deskriptiv data, og vil blive kommenteret nedenfor.

I HVILKEN GRAD HAR DU HAFT POSITIVT UDBYTTET AF AT BLIVE OBSERVERET AF DIN LEDER?



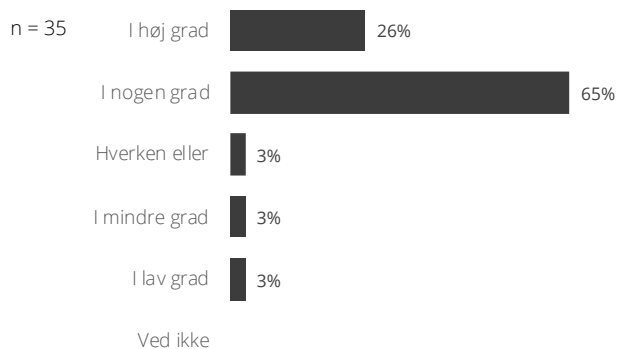


I HVILKEN GRAD HAR DU HAFT POSITIVT UDBYTT AF DEN FAGLIG-DIDAKTISKE SAMTALE MED DIN LEDER?

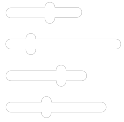


Ovenstående to grafer viser, at lærerne er overvejende positive overfor FPL Projektets kerne, nemlig observation og faglig-didaktisk samtale med lederen. Der spores en svag tendens til, at samtalen opleves mere værdifuld end observationen i sig selv.

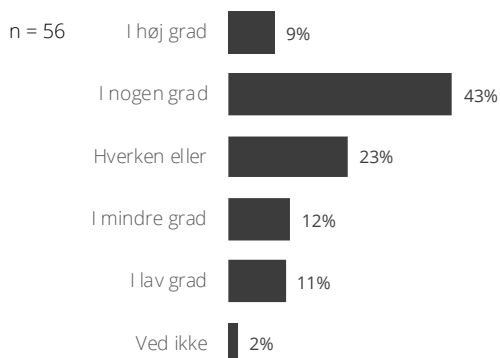
I HVILKEN GRAD HAR DU HAFT POSITIVT UDBYTT AF DEN FAGLIG-DIDAKTISKE SAMTALE MED DINE LÆRERKOLLEGER?



Ovenstående graf er kun besvaret af lærere, som har arbejdet med GRUS konceptet, og viser, at disse lærere oplever den faglig-didaktiske samtale med deres lærerkolleger endnu mere værdifuld end samtalen med deres leder. Dermed spores et klart udviklingspotentiale i at få FPL Projektet til at leve i lærerkollegiet, således at lærerne som fagkolleger får mulighed for at sparre med hinanden. Dette perspektiv stemmer godt overens med ledernes oplevelse af værdien i at være facilitatorer for den faglig-didaktiske samtale og dermed være understøttende i, at lærerne selv finder frem til mulige løsninger på aktionsplanens problemstillinger.



I HVILKEN GRAD OPLEVER DU EN TÆT DIALOG MED DIN LEDER OM DIT FAGLIG-DIDAKTISKE ARBEJDE?



Samtlige lærere er blevet adspurgt, hvorvidt de oplever en tæt dialog med lederen om deres faglig-didaktiske arbejde. Dette er gjort for at opdele besvarelser i forhold til om der opleves en tæt dialog eller ej, og derfra den oplevede værdi af dialogen eller en potentiel dialog. Nedenstående grafer er dermed delt op i hhv. 29 og 27 besvarelser. De 29 er de lærere, som har svaret *I høj grad* eller *I nogen grad* på ovenstående spørgsmål, mens de 27 er dem, som har svaret modsat.

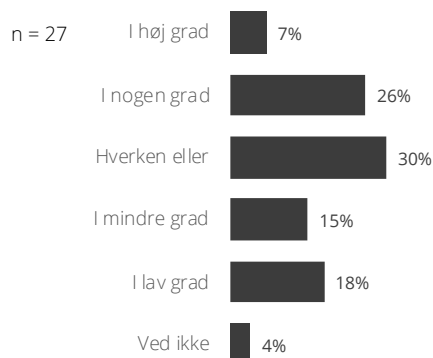
I HVILKEN GRAD ER DET UNDERSTØTTENDE FOR DIN UNDERVISNINGSPRAKSIS, AT DU HAR EN TÆT DIALOG MED DIN LEDER OM DIT FAGLIG-DIDAKTISKE ARBEJDE?



Til trods for en oplevet tæt dialog med lederen, så opleves dette ikke entydigt understøttende. I alt svarer 52%, at de *i høj grad* eller *i nogen grad* oplever det understøttende for deres undervisningspraksis at være i tæt dialog med deres leder om deres faglig-didaktiske arbejde.

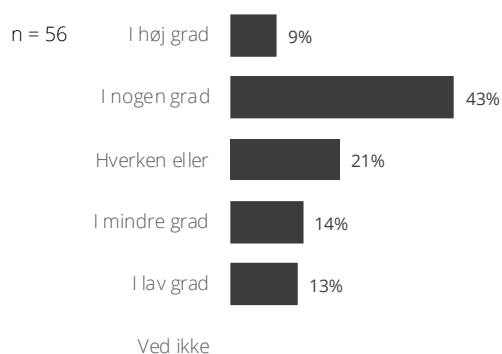


I HVILKEN GRAD VILLE DET VÆRE UNDERSTØTTENDE FOR DIN UNDERVISNINGSPRAKSIS, HVIS DU OPLEVEDE AT VÆRE I TÆT DIALOG MED DIN LEDER OM DIT FAGLIG-DIDAKTISKE ARBEJDE?

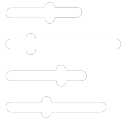


Ovenstående graf peger mod, at de lærere, som ikke oplever en tæt dialog med lederen, heller ikke efterspørger det. I alt svarer 33%, at det *i høj grad* eller *i nogen grad* ville være understøttende for deres undervisningspraksis, hvis de oplevede at være i tæt dialog med lederen om det faglig-didaktiske arbejde. Altså vurderer 2/3 af lærerne, at dette ikke ville understøtte deres undervisningspraksis.

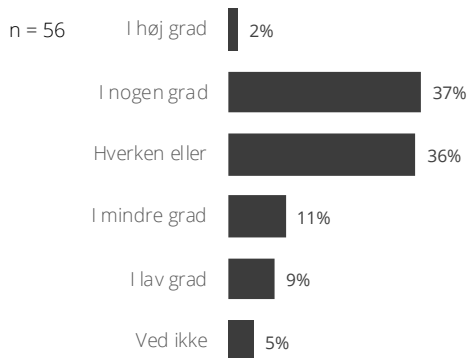
I HVILKEN GRAD HAR FPL PROJEKTET GIVET ANLEDNING TIL NYE MÅDER AT ARBEJDE MED DIN UNDERVISNINGSPRAKSIS PÅ?



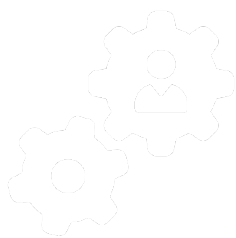
Over halvdelen af de involverede lærere oplever, at FPL Projektet har givet anledning til nye måder at arbejde med deres undervisningspraksis på. Dette stemmer godt overens med perspektiverne fra lederinterviews om, at FPL Projektet bidrager til faglig udvikling, men at skolerne stadig befinder sig på et tidligt stadie i forhold til at identificere konkrete forandringer.



I HVILKEN GRAD VURDERER DU, AT FPL PROJEKTET OVERORDNET HAR SKABT POSITIVE EFFEKTER PÅ DIN SKOLE?



Afslutningsvist er de involverede lærere blevet bedt om at vurdere, hvorvidt FPL Projektet overordnet har skabt positive effekter på deres skole. Hertil svarer 2% *i høj grad* og 20% svarer *i mindre grad* eller *i lav grad*. Størstedelen svarer *i nogen grad* og *Hverken eller* (hhv. 37% og 36%), hvilket, koblet sammen med lærernes kvalitative uddybninger, vidner om, at der spores et potentiale i FPL Projektet, men at der endnu ikke er arbejdet med aktionsplaner, observationer og faglig-didaktiske samtaler i så høj en grad, at det er muligt at identificere konkrete effekter.



Indeværende afsnit omhandler ledernes vigtigste erfaringer, deres refleksioner over fremtidig forankring samt deres implementeringsanbefalinger til udbredelse i sektoren. Afsnittet har dermed til formål at danne grundlag for nye skoler, som ønsker at implementere FPL Projektet.

Med afsæt i dette er afsnittet inddelt i tre underafsnit: *Vigtigste erfaringer*, *Fremtidig forankring* og *Implementeringsanbefalinger til nye skoler*.

Perspektiverne præsenteres i et kortere punktformat, da det ønskes at skabe en struktur for afsnittene, som understøtter fremadrettet anvendelse bedst muligt.

VIGTIGSTE ERFARINGER

- **TYDELIGE PROJEKTRAMMER.** Der italesættes bredt blandt ledere en opmærksomhed omkring formaliseringsgraden af projektet. Processen opleves på nogle skoler at være *lidt for tung*. Dermed kan projektet hurtigt blive større end nødvendigt, hvormed det for ledelsen handler om at få talt projektet ned på et niveau, som fremhæver enkeltheden i konceptet. Ledelsen har en vigtig rolle i at tydeliggøre projektrammerne og derigennem lægge vægt på lærernes nytte af projektet. Det opleves gavnligt for implementeringen, at der investeres tid i at *overbevise* lærerne om, at man implementerer projektet med de bedste intentioner. Oplevelsen er, at lærerne naturligvis gerne vil deltage i noget, som hjælper dem i den daglige undervisning. I forlængelse af dette italesættes en vigtighed af at tage ledelseskasketten af og i stedet indbyde til samarbejde og diskussioner i fællesskab.
- **IMPLEMENTERING TAGER TID.** Som tidligere nævnt, er holdningen blandt lederne, at implementeringen af FPL Projektet har været tidskrævende, men at tiden er givet godt ud. Dermed er erfaringen fra lederne, at man som skole skal acceptere, at implementeringen af FPL Projektet tager tid. Særligt forberedelsen af projektet kan være tidskrævende, da det er her, det teoretiske fundament skal dannes; der skal etableres et fælles sprog om didaktik. Ikke desto mindre er det værdifuldt at skabe dette fundament inden aktionsrunderne igangsættes, således at aktionsplanerne udfyldes bedst muligt og med mest mulig præcision af lærerne, således at lederne kan foretage relevante observationer.
- **VIGTIGHEDEN AF LOKAL TILPASNING.** Det har fra starten været en naturlig del af konceptet, at skolerne tilpasser den overordnede rammemodel. Alligevel fremhæver lederne dette som en vigtig erfaring, da den højest mulige grad af tilpasning til lokal skolekontekst opleves at skabe størst værdi. I dette ligger, at ledelsen skal tænke projektet og dets form ordentligt igennem, definere et klart formål og mål, og derfra kommunikere det klart og tydeligt ud til involverede lærere.



- **LÆRERUDVÆLGELSE.** Lederne har igennem FPL Projektet erfaret, at lærernes grad af frivillighed til deltagelse har betydning for deres engagement i projektet. Det italesættes konkret, at de lærere, som har deltaget frivilligt, har været positivt indstillet på forhånd, hvilket har været med til at præge resten af lærerkollegiet. Ved udvælgelse af lærere, som har tid, lyst og overskud, bliver implementeringen mere overskuelig, hvilket skaber gode vilkår for projektet. I forlængelse af dette italesættes gode erfaringer med at identificere og etablere en tovholder i lærerkollegiet, som er engageret, føler sig forpligtet og som dermed kan sætte processer i gang og sørge for, at deadlines bliver overholdt. Altså et perspektiv om gode effekter ved brug af en mild grad af distribueret ledelse i FPL Projektet.

FREMTIDIG FORANKRING

- **FPL FORTSÆTTER.** Samtlige ledere tilkendegiver i interviews, at de overordnet kører videre med FPL Projektet. Mere konkret italesættes det, at det bliver i en tilpasset form, hvor der skrues op for den lokale tilpasning og ned for dokumentationsgraden. Strukturen italesættes forskelligt blandt lederne. Nogle kører videre med samme struktur som i projektperioden for at sikre en fast ramme om FPL, mens andre medtager principperne fra FPL Projektet og i højere grad skaber en tilpasset struktur.
- **DET SKRIFTLIGE ELEMENT FORSIMPLES, MEN FASTHOLDES.** Det erkendes bredt, at det skriftlige element ikke kan undværes, til trods for, at arkene er tidskrævende at udfylde. Netop derfor vil der i skolernes fremtidige form ske en forsimples af det skriftlige element. Det italesættes, at dette i højere grad vil basere sig på ét samlet dokument, som samler temaer fra nuværende ark. Samtidig vil det være samme dokument, som anvendes fra aktion til aktion for den samme lærer, således at udviklingen er nem at orientere sig om. Derudfra italesættes idéen om et før/efter skema, som kan danne ramme om aktionsplanen. I dette ligger altså, at samtlige skoler forsimples, men fastholder det skriftlige element, og gør det lokalt tilpasset.

IMPLEMENTERINGSANBEFALINGER TIL NYE SKOLER

- Afsæt den nødvendige tid til implementering af projektet.
- Læg en realistisk tidsplan, hvor projektelementer sammenkobles meningsfuldt med praksis. Sørg samtidig for at fastholde momentum gennem deadlines.
- Skab klare rammer og italesæt tydeligt, hvad projektet drejer sig om. Definer klare roller for leder og lærer.
- Medtag ikke helt nyuddannede lærere. Det er en fordel, at involverede lærere har nogle års erfaring.
- Inddrag det rette antal lærere. Vær opmærksom på, at projektet kommer ud at leve blandt en mængde lærere, og dermed ikke bliver for *'niche'-agtigt*, ved kun at involvere et fåtal af lærerne.
- Udvalg lærere, som har en vis grad af frivillighed i deres deltagelse. Dette afsmitter positivt i lærerkollegiet.
- Skab klarhed om projektets bidrag til skoleudvikling med en klar italesættelse af, hvordan både ledelse og lærere får noget ud af det.
- Hold projektet *nede på jorden*. Italesæt det ikke større eller mere komplekst, end det i virkeligheden er.
- Italesæt ikke det skriftlige element som dokumentation, da dette kan have en negativ klang.

FORANDRINGSTEORI FPL



RESSOURCER

De ressourcer, der tilgår projektet/ indsatsen



KONTEKST

Den kontekst projektet/ indsatsen foregår i



AKTIVITETER

De konkrete handlinger/ aktiviteter



MEKANISMER

Holdninger/ forståelse hos aktørerne



RESULTATER

Umiddelbare kortsigtede effekter



VIRKNING

Effekter på lang sigt

- 12 gymnasieskoler:
- 49 timers vejledning pr. skole
 - 1-8 ledere fra hver skole
 - 4-6 lærere pr. leder.

Fast modelkoncept, hvor skolerne lokalt kan tilpasse aktionernes indhold.

Viden fra lignende projekter:

- KLEO
- ROK.

Kapacitet, kompetence og teoretisk ballast fra projektteam bestående af forskellige fagligheder.

IT-Didaktiske kompetencer.

Medieøkologi.

STUK som kvalitetsgarant.

Ineva som evaluator.

Gymnasieskoler i hele Danmark:

- STX
- HF
- HHX
- HTX
- VUC.

Ledelsesniveau:

- Rektor
- Vicerektor
- Pædagogisk leder
- Uddannelsesleder.

Lærerdeltagelse:

- Både frivillige og opfordrede lærere deltager.

En oplevet presset sektor:

- Igangværende implementering af Gymnasiereformen
- Oplevelse af generelt mindre tid til udvikling og mere tid til drift.

SKOLEAKTIVITETER

MUS:

- Indledende aktionsrunde
- 2 aktionsrunder med 5 faser i hver:
 1. Analytisk fokus
 2. Aktionsplan
 3. Aktion igangsættes
 4. Observation
 5. MUS-samtalen
- Elever og lærer udfylder QTI-lærerprofil
- Udvikling af didaktisk vokabular mellem lærer og leder.

GRUS:

- Indledende aktionsrunde
- 2 aktionsrunder med 5 faser i hver:
 1. Analytisk fokus
 2. Aktionsplan
 3. Aktion igangsættes
 4. Observation
 5. MUS-samtalen
- Udvikling af didaktisk vokabular lærerne imellem samt mellem lærer og leder.

PROJEKTAKTIVITETER

Videndelingsspor/ netværksspor:

- Google+.

Skolebesøg:

- Projektteam udfører 1-2 skolebesøg pr. skole.

3 Webinarer:

- Konkret indhold fastsættes løbende i projektperioden.

Konferencer:

- Opstart
- Midtvejs
- Afsluttende.

Evaluering:

- Midtvejs
- Afsluttende.

PÅ SKOLERNE

Deprivatisering af klasselokalet kræver tilvænnning for mange lærere.

Lærerne er overordnet positive over for et skærpet fokus på didaktik.

FPL Projektet som koncept opleves meningsfuldt på skolerne.

Nogle lærere oplever FPL Projektet som et pædagogikum 2.0.

Nogle lærere definerer ikke lederen som en faglig-didaktisk sparringspartner.

Lederens rolle som facilitator frem for ekspert kræver tilvænnning hos både leder og lærere.

Identificering af 'ambassadør'-lærere, som taler for projektet, påvirker et lærerkollegie positivt.

Implementering kræver tid.

FPL Projektet har bedre vilkår for at lykkes, hvis der afsættes tid og ressourcer nok.

Skolen som helhed skal vænne sig til, at lederen indtager en faglig-didaktisk sparringsrolle:

- Ledere plejer 'kun' at sørge for drift.
- Ledere plejer man ikke at sparre faglig-didaktisk med.

Tydeligt italesatte projektrammer skaber den bedste forankring på skolen.

Det overordnede modelkoncept skal tilpasses lokale skolerammer.

Det skriftlige element kan være en demotiverende faktor, hvis det opleves at fylde for meget og tage for lang tid.

Det skriftlige element har berettigelse.

DET DIGITALE ELEMENT

Digitale webinarer er ingen hindring for aktiv deltagelse.

Det digitale element motiverer til deltagelse, når alternativet er fysisk fremmøde.

Digital netværksskabelse på Google+ er vanskeligt at opprioritere i en travl hverdag.

Lederen opleves som en relevant faglig-didaktisk sparringspartner af både sig selv og lærere.

Aktionsplanen som grundlag for observation og faglig-didaktisk samtale udgør et fælles tredje, som skaber ligeværdighed mellem leder og lærer.

Lederen får gennem FPL Projektet legitim adgang til klasselokalet og øger dermed sin tilstedeværelse på undervisningen.

Lederens øgede tilstedeværelse på undervisningen bidrager til skoleudvikling gennem lederens øgede muligheder for at prioritere beslutninger rigtigt ift. praksis.

Aktionsplanernes fokus på eksperimenter og den efterfølgende sparring bidrager til udvikling af undervisningspraksis.

Gennem FPL Projektet etableres der på skolerne et fælles sprog om didaktik, som førhen ikke har været lige så tydeligt.

Det fælles sprog bidrager til udvikling af professionelle læringsfællesskaber, hvor didaktikken er genstand for diskussioner.

Ledere får igennem FPL Projektet et nyt, meningsfuldt, anvendeligt redskab til deres ledelsespraksis.

”

Vi bruger disse ressourcer...

”

I denne kontekst...

”

Til disse aktiviteter...

”

Som er påvirket af aktørerne...

”

Så disse resultater...

”

Har følgende virkning.

VIDEN TIL UDVIKLING