

Skagerrak

Et skolesamarbejdsprojekt

Rapport over et samarbejdsprojekt mellem norske og danske gymnasiale uddannelser 2001-2003

Ved
Dansk Institut for Gymnasiepædagogik
Syddansk Universitet
Forår 2004

Kierkegaard Programmet
Kritik
Eksistens
Erkendelse

Gymnasiepædagogik
Nr. 48. 2004

GYMNASIEPÆDAGOGIK

Nr. 48

April, 2004

Redaktør: Erik Damberg (DIG)

Tel: (+45) 65 50 31 30

Fax: (+45) 65 50 28 30

E-mail: erik.damberg@dig.sdu.dk

Udgivet af

Dansk Institut for Gymnasiepædagogik

Syddansk Universitet

Campusvej 55

5230 Odense M

Tryk: Syddansk Universitets Trykkeri

Oplag: 600

ISSN: 1399-6096

ISBN: 87-7938-051-4

Indhold

Forord	5
1. Skagerrakprojektet – indledning	7
2. Projektbeskrivelse	9
3. Deltagende skoler og organisering af forløbet	13
4. En oversigt over skolernes samarbejdsprojekter i et udviklingsforløb.....	17
5. Erfaringsopsamling ved midtvejsrapport og midtvejskonferencen:	19
• Skolekultur og udveksling	19
• Fag og undervisningsformer	20
• Organisation og elevdemokrati	21
• Kommunikation	21
• Ressourcer, sprednings- og synergieffekt.....	22
6. Erfaringsopsamling ved afslutningsrapport og afslutningskonferencen	25
• Udbyttet af arbejdet med indsatsområderne / projekterne	25
• Hvilke faktorer fremmer og hæmmer udbyttet af projekterne i indsatsområderne	26
• Erfaringer og forslag til forbedringer til et internationalt skolesamarbejde	27
• Opsummering	29
7. Evaluering og perspektivering, oplæg fra afslutningskonferencen:	31
• Perspektivering i forhold til Udviklingsprogrammet i Danmark (v. Steen Beck)	31
• Perspektivering i forhold til Differensieringsprojektet i Norge (v. Eva Bergh).....	34
• Skagerrakprojektet set som skoleudvikling (v. Peter Henrik Raae).....	38

8.	Overførselsværdi til andre lignende projekter	47
	• Opsummering af erfaringer fra hele projektet	47
	• Konklusion.....	51

Bilag:

1.	Konferenceprogrammer: start-, midtvejs- og slutkonferencerne.....	53
2.	De samlede evalueringer fra skoleparrene.....	56
	1. Christianshavns Gymnasium – Stabekk Videregående Skole	56
	2. Tørring Amtsgymnasium – Ålesund Videregående Skole	58
	3. Tørnbjerg Gymnasium – Hamar Katedralskole og Ajer Videregående Skole	60
	4. Espergærde Gymnasium og HF – Bergen Handelsgymnasium	65
	5. Frederikshavn Gymnasium og HF – Bamle Videregående Skole	66
3.	Referaterne fra grupperne ved afslutningskonferencen	70
4.	Deltagelse i konferencer, udveksling og projekterne.....	72
5.	Noter	73

Forord

Hermed foreligger en rapport over forløbet af Skagerrakprojektet – et samarbejdsprojekt mellem danske og norske skoler, 2001-2003. Rapporten er opbygget, så den dels følger det kronologiske forløb i det 2-årige projekt og redegør for opstarten, evalueringen efter 1. år og efter 2. år, og dels indeholder referater af de oplæg, som blev holdt på den afsluttende konference.

Da Skagerrakprojektet har taget afsæt i henholdsvis det danske *Udviklingsprogrammet for de gymnasiale ungdomsuddannelser* og det norske *Prosjekt differentieret opplæring*, er erfaringerne herfra inddraget. Formuleringen af indsatsområderne, valget af projekter og nogle af de udfordringer, som deltagerne har oplevet i Skagerrakprojektet, kan genkendes fra udviklingen af de to landes reformtanker / -programmer.

Steen Beck, Eva Bergh og Peter Henrik Raae perspektiverer i oplæggene på afslutningskonferencen de to landes reformtanker ved at diskutere nogle af reformprogrammernes væsentlige resultater. Endvidere beskrives de problemfelter, der opstår ved mødet mellem på den ene side udviklingspresset på ungdomsuddannelserne og på den anden side den særlige organisation og det særlige arbejde, som karakteriserer denne type uddannelsesinstitutioner.

Det materiale, rapporten bygger på, udgøres af de skriftlige rapporter fra midtvejsevalueringen og slutevalueringen fra de 5 deltagende skolepar, de mundtlige fremlæggelser af evalueringer på afslutningskonferencen samt løbende informationer indhentet ved konferencerne og ved besøg på de 5 danske skoler og 3 norske skoler.

Undertegnede har som projektkoordinatorer stået for organisering af forløbet og for indsamling, systematisering og bearbejdning af materialet. Til slut i rapporten har vi samlet vores konklusioner og anbefalinger for lignende projekter.

De læsere, der er interesserede i at få et større indblik i skoleprojekterne, henvises til skolernes hjemmesider.

Mette Knudsen og Lisbeth Jakobsen
Projektkoordinatorer
Januar 2004

1. Skagerrakprojektet – indledning

Projektet startede på initiativ af Undervisningsministeriet i Danmark, der ansøgte tipsmidlerne om et samarbejdsprojekt på tværs af Skagerrak mellem danske og norske skoler. Projektet fik tildelt 0,7 mio. kr. i efteråret 2000, og der blev herefter nedsat en styregruppe bestående af :

Grethe Heer, fagkonsulent, Undervisningsministeriet, Danmark
Jørgen Balling Rasmussen, undervisningskonsulent, Undervisningsministeriet, Danmark
Erik Damberg, uddannelseschef, Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, Syddansk Universitet
Mette Knudsen, lektor, Stenhus Gymnasium, projektkoordinator
Lisbeth Jakobsen, lektor, Amtsgymnasiet i Roskilde, projektkoordinator.

I foråret 2001 udarbejdede denne gruppe en projektbeskrivelse, som blev sendt til samtlige gymnasieskoler i Danmark med en invitation til at deltage i dette dansk-norske skolesamarbejde. Samtidig blev Læringscenteret i Oslo kontaktet med en invitation til samarbejde, som blev modtaget meget positivt. Der blev udarbejdet en fælles dansk-norsk plan for projektet.

Fra Læringscenteret deltog:

Arild Thorbjørnsen, afdelingsdirektør
Eva Bergh, projektleder for Differensieringsprosjektet
Tomas Gakkestad, projektleder.

Kort fortalt gik projektet ud på, at man skulle finde fem danske gymnasier og fem norske videregående skoler, som blev kombineret parvis med henblik på at virke som konsulenter for hinanden i arbejdet med skoleudvikling ud fra centrale temaer i de igangværende udviklingsarbejder i de to lande.

I Danmark var det Udviklingsprogrammet og i Norge Differensieringsprojektet, der var den overordnede ramme for fornyelse og udvikling. Skagerrakprojektets indsatsområder ses af projektbeskrivelsen (se kapitel 2), som også uddyber formålet med samarbejdet.

Projektet startede i august 2001 og afsluttedes efteråret 2003. Det blev administreret og koordineret for Danmarks vedkommende af Dansk Institut for Gymnasiepædagogik (DIG) ved Syddansk Universitet og for Norges vedkommende af Læringscenteret i Oslo. Projektets to koordinatore har haft til opgave at etablere kontakter mellem skolerne, at følge skolernes projekter, at tilrettelægge projektets konferencer for de deltagende skoler samt at forestå den sammenfattende evaluering og rapportering.

Projektet gennemførtes som sagt i et netværk bestående af fem danske gymnasieskoler og fem videregående skoler i Norge. Valget af de danske skoler blev foretaget ud fra kriterier om de indsatsområder, skolerne ville arbejde med ud fra et overordnet ønske om en geografisk spredning blandt skolerne. Ud fra profilen for hver dansk skole udvalgte Læringscenteret en norsk skole til samarbejdet.

Skoleparrene har i høj grad selv – ud fra de overordnede rammer – defineret de skoleudviklingsprojekter, som har dannet rammerne for samarbejdet. Centralt for forløbet har været, at alle 10 skoler er mødt op med tre lærere og to elever – samt ofte ledelsesrepræsentanter – til de tre fælles konferencers idé- og erfaringsudvekslinger. De danske skoler er blevet støttet med 60.000 kr. til deltagelse i konferencerne, de norske skoler er blevet støttet af Læringscenteret.

2. Projektbeskrivelse

Formål

»Mellem danske gymnasieskoler og norske videregående skoler gennemføres med dette projekt, »Skagerrakprojektet«, i form af et parvist samarbejde om skoleudvikling med udgangspunkt i udveksling af ideer og erfaringer om, hvordan pædagogik, fag og skolekultur kan fornyes i disse skoleformer. I begge lande står ungdomsuddannelserne midt i et omfattende udviklingsarbejde, som – på trods af de mange forskelle mellem uddannelserne – rummer en række fælles træk. Formålet med samarbejdet mellem skolerne er at styrke dette udviklingsarbejde gennem erfaringsudveksling og gensidig inspiration, så der kan skabes en synergieffekt mellem de bedste danske og norske skoletraditioner og kulturer.

De deltagende skoler er forpligtet til at formidle disse erfaringer med sigte på spredningseffekt til andre skoler. Formidlingen sker primært ved skriftlig rapportering, oplysning på nettet og ved konferencedeltagelse. De samlede resultater opsamles i et katalog over udviklingsstrategier og eksempler på handlingsforløb.«

Indhold

»Projektets indhold er erfarings- og ideudveksling mellem skolerne med udgangspunkt i skolernes igangværende udviklingsarbejde. Formidling skal være en integreret del af projektet, så der kan opnås en spredningseffekt til andre skoler.

Udgangspunktet er, at både de danske og norske skoler er midt i udviklingsprogrammer, som lægger vægt på såvel lærer- som

skoleudvikling. De ligheder og forskelligheder, der findes i fornyelsen af henholdsvis gymnasiet og den videregående skole i de to lande, giver en oplagt mulighed for, at skolerne kan samarbejde om en faglig pædagogisk udviklingsproces.

Skolerne skal sammen eller hver for sig definere et udviklingsprogram og fungere som gensidige konsulenter. Der vil være mulighed for både parallelforløb, hvor der afprøves fælles metoder og strategier og mere komplementære forløb, hvor skolerne kan fungere som »ekspert« og dermed konsulent på hver sit område.

Indholdet i de enkelte skoleprojekter er altså tænkt som led i den kvalitetsudvikling, som skolen allerede har i gang. For de danske skoler er der med Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser anført nogle indsatsområder, som der er et særligt behov for at udvikle. Tilsvarende gælder for udviklingsarbejdet i den videregående skole. Med disse udgangspunkter fastlægges følgende 4 indsatsområder som ramme for Skagerrakprojektets samarbejde mellem danske og norske skoler:

Indsatsområder

1. Arbejdsformer og organisering af undervisningen

Hvordan kan man udvikle og styrke:

- elevaktiverende arbejdsformer
- nye, mere fleksible rammer for undervisningen?
- de personlige kompetencer?

2. Fokus på fag, faglig fornyelse og tværfaglighed

Hvordan kan man:

- præcisere behovet for fokus på fag samtidig med at undervisningen i faget/ fagene sikres fornyelse?
- udvikle for eksempel et naturvidenskabeligt dannelses aspekt i uddannelsen?
- udnytte det enkelte fags specifikke egenskaber i samarbejde med andre fag?

3. Målstyring og eksamensformer

Hvordan udvikles:

- undervisningen i en målstyret undervisning?

- nye prøve- og eksamensformer i en målstyret undervisning med øget vægt på almene og personlige kompetencer og brug af nye arbejdsformer?

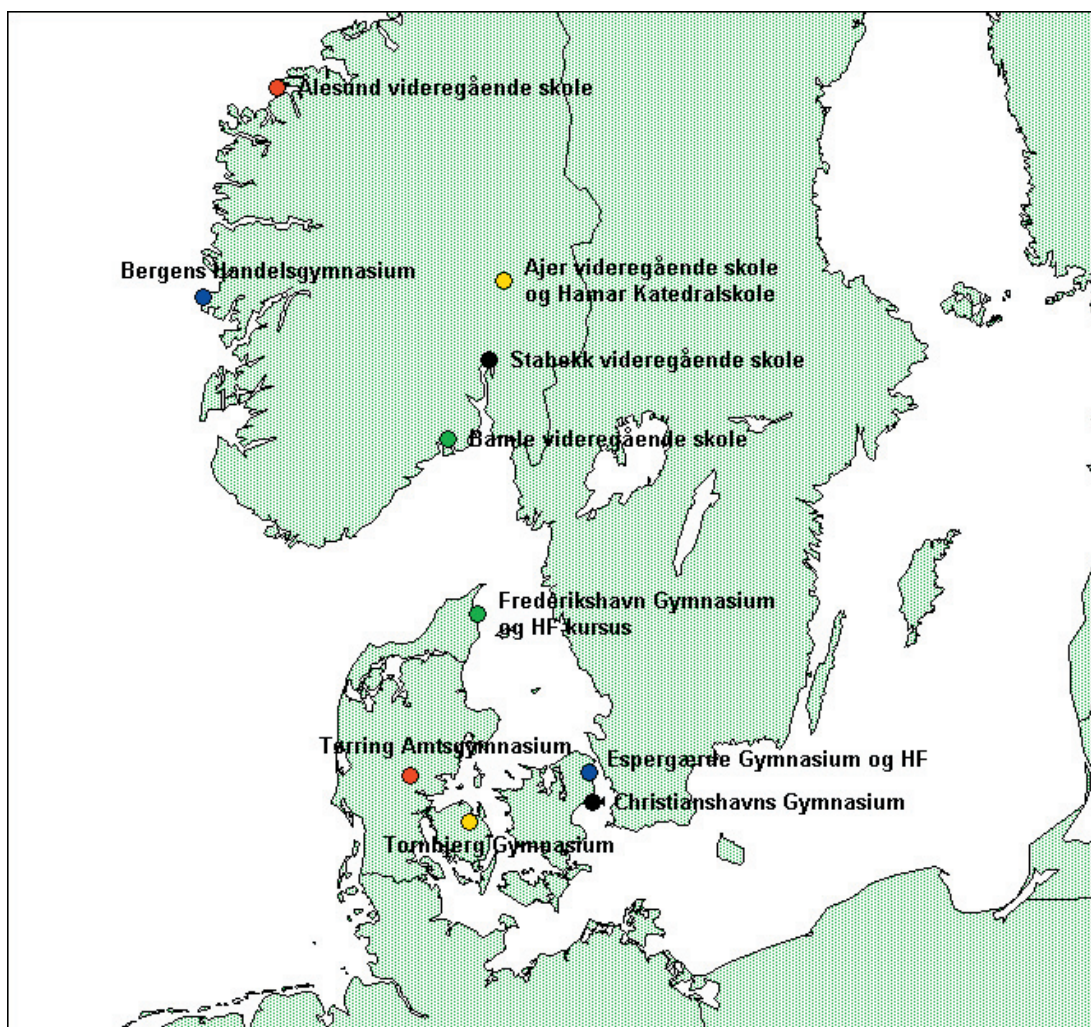
4. Værdibaseret ledelse i forhold til skoleudvikling med læreprocesser og elevdemokrati

Hvordan kan man styrke:

- Elevansvarligheden m.h.t. både undervisning og skoledemokrati?
- Hele virksomheden på en skole på grundlag af en værdibaseret målsætning?
- Udviklingen af lærerkompetencer og kvalifikationer, og hvordan kan et forstærket samarbejde mellem lærere fremme denne udvikling?

For den enkelte skole defineres indholdet ud fra institutionens eget udviklingsprogram, og inden for den ramme, der er udstukket af ovenstående i indsatsområderne. Skolerne udvælges således at forskellige indsatsområder er repræsenteret, og projektet som helhed kan afsluttes med en rapport, der vil have generel interesse for andre skoler og for realiseringen af målene med de to landes udviklingsprogrammer.«

3. Deltagende skoler og organisering af forløbet



<i>De deltagende skolepar</i>	
Frederikshavn Gymnasium og HF Kærvej 1, 9900 Frederikshavn Rektor: Jens Jørgen Vinther	Bamle videregående skole, Postboks 23, 3995 Stathelle Rektor: Geir Gjømle
Espergærde Gymnasium og HF Gymnasievej 2, 3060 Espergærde Rektor: Jens Per Nielsen	Bergens Handelsgymnasium, Postboks 413, Sentrum, 5805 Berge Rektor: Odd Øvretveit
Tornbjerg Gymnasium Skærmhatten 15, 5220 Odense SØ Rektor: Lene Pind	Ajer videregående skole Postboks 1068 Storhamar, 2305 Hamar Rektor: Harald Hellum Hamar katedralskole, Postboks 1008, 2305 Hamar Rektor: Tore Nordseth
Tørring Amtsgymnasium Kirkevej 20, 7160 Tørring Rektor: Ole Nørregaard Hansen	Ålesund videregående skole Postboks 676, 6001 Ålesund Rektor: Terje Refsnes
Christianshavns Gymnasium Prinsessegade 35, 1422 København K Rektor: Jens Bencke	Stabekk videregående skole Postboks 100, 1321 Stabekk Rektor: Marit Klyve

Skoler – kontaktpersoner

Skole	Kontaktperson	Telefon/hjemmeside
Frederikshavn Gymnasium og hf	Inge Carlé ic@frhavn-gym.dk	98 42 44 33 www.frhavn-gym.dk
Bamle Videregående Skole	Berit Brenden Elseth Berit.elseth@telemark-f.kommune.no	35 96 86 50 www.bamle.vgs.no
Espergærde Gymnasium og hf	Henning Agesen ag@it.dk	49 13 42 22 www.eg-gym.dk
Bergen Handelsgymnasium	Margrethe Fredhoi Margrethe.Fredhoi@bhg.hordaland- f.kommune.no	55 33 72 02 www.hordaland- f.kommune.no
Tornbjerg Gymnasium	Lars Elbrønd le@tornbjerg-gym.fyns-amt.dk	66 15 71 02 www.tornbjerg-gym.dk
Hamar Katedralskole	Knut Løvseth hkatedra@online.no	62 53 98 01 www.hamar- katedral.vgs.no
Ajer videregående skole	Laila Aas Martinsen Laila.Aas.Martinsen@hedmark- f.kommune.no	62 53 97 00 www.ajer.vgs.no
Tørring Amtsgymnasium	Birgit Lüken-Hansen bl@tag-gym.dk	75 80 18 44 www.tag-gym.dk

Ålesund videregående skole	Jan Helge Torp Jan.helge.torp@mr-fylke.org	70 12 96 50 www.alesund.vgs.no
Christianshavns Gymnasium	Jette From Nielsen jn@christianshavns-gymnasium.dk	32 54 50 05 www.christianshavns- gymnasium.dk
Stabekk videregående skole	Marit Klyve Markly10@vgs.akershus-f.kommune.no	67 83 54 00 www.stabekk.vgs.no
Koordinator	Lisbeth Jakobsen, Roskilde Amtsgymnasium clermont@post5.tele.dk	46 35 34 44
Koordinator	Mette Knudsen, Stenhus Gymnasium og hf mk@stenhus-gym.dk	59 43 64 65

Projektets tidsplan

Tidsforløbet har set således ud:

Foråret 2001:

Udvælgelse af skolerne og igangsætning.

Startkonference 14.-15. september 2001 Danmark:

Ídefase og opstart af samarbejdsprojekterne.

Midtvejskonference 24.-25. oktober 2002 Norge:

Opsamling af erfaringer fra første år i en delrapport.

Afslutningskonference 6.-7. november 2003 Danmark:

Opsamling af erfaringer og evaluering af hele forløbet.

Primo 2004: Slutrapport.

4. En oversigt over skolernes samarbejdsprojekter i et udviklingsforløb

Ved åbningskonferencen blev der udarbejdet et projektforslag for hvert skolepar. Dette skal ses som et foreløbigt arbejdsgrundlag, som løbende revideres. I oversigten nedenfor ses et skema over, hvilke projekter skolerne har arbejdet med i hele perioden. Ved midtvejskonferencen er oplysningerne baseret på midtvejsrapporten og ved slutkonferencen på evalueringsrapporten.

	Startkonference 14-15/9-01	Midtvejskonference 24-25/10-02	Slutkonference 6-7/11-03
<i>Stabekk videregående skole Christianshavn Gymnasium</i>	Faglighed og demokrati + nyt projekt næste år Delprojekter: <ul style="list-style-type: none"> Arbejdsmetoder i matematik Fag i Norge og Danmark: målstyring, kernefaglighed, grænsen ml. demokrati og faglighed Elevrådsprojekt (demokrati, operation Dagsværk) 	<ul style="list-style-type: none"> Arbejdsmetoder i mat. (problembaseret læring, samarbejds læring, learning lab) Faglighed og demokrati i undervisn. (smlgn. af fagbilag, evaluering mm) Elevdemokrati uden for undervisning (skolesyn, målsætning, OD) 	<ul style="list-style-type: none"> Fællesprojekt i mat. Faglighed og demokrati i samarbejde med fagene da/no og historie – Nationalitets- og kulturforståelse – elevmedbestemmelse, projektarbejde, differentiering, it) Elevdemokrati (projektarbejdsformen) Samarbejdet fortsætter
<i>Ålesund videregående skole Tørring Amtsgymnasium.</i>	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikation i fremmedsprog: undervisningsformer, styrke motivation, IT-former, nedbrydning af fordomme hos eleverne, gensidig inspiration Matematik: nye undervisningsformer, samarbejds læring og projekter Nye eksamensformer og kompetenceudvikling Elevdemokrati i praksis: elevaktivisering, indflydelse på skolehverdagen, lære for livet 	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikation i fremmedsprog (elevaktiverende uv-former – story line, forskellige intelligensformer, udveksling af it-programmer) Matematik, nye undervisningsformer (elevaktiverende arbejdsformer) Nye eksamensformer i da og no (gruppeforberedelse) Elevdemokrati og samarbejds læring (elevstyret skoleuge/skoleøkter) Ledelsen – gensidig inspiration/diskussion af aktuelle temaer 	<ul style="list-style-type: none"> Kommunikation i fremmedsprog (e-mail, elevaktiverende øvelser mm) Matematik, nye undervisningsformer (samarbejds læring, it) Elevsamarbejdet (eleverne deltager i evalueringen af delprojekterne) Ledelsen – 3 hovedtemaer: Medarbejdersamtaler Ledelsesteori/ gymnasireform Ledelsesstruktur Samarbejdet fortsætter
<i>Hamar Katedralskole og Ajer videregående skole Tornbjerg Gymnasium</i>	<p>Projektet bliver gensidig konsulentvirksomhed.</p> <ul style="list-style-type: none"> Indretning af skoledagen og skoleåret Lærerteams Arbejdsformer – især de "selvaktive", "studieøkter" (lærerløse); heldagsskole Ledelsen: hvordan skabes medejerskab til projekter? 	<ul style="list-style-type: none"> Konsulenter for hinanden med gensidig erfaringsudveksling og inspiration bl.a. <ul style="list-style-type: none"> lærerteam årsnorm/organisering af skoledag studievejledning hjemmeside elevråd/elevindflydelse ledelsesstrategier studieværksteder/-timer uv-evaluering brugerunders., virksomhedsplaner Etablering af Nordisk klasse 	<ul style="list-style-type: none"> Nordisk klasse (2002-2005) fælles konference, virtuelle fælles projekter + besøg) da/no, id/ kroppsøving, geografi, fysik, tysk, matematik, engelsk, historie Besøg fra Ankerskogen VGS Samarbejdet fortsætter
	Startkonference	Midtvejskonference	Slutkonference
<i>Bergen Handels-gymnasium Espergærde Gymnasium</i>	<ul style="list-style-type: none"> Matematik: anvendelse af MathCad og Web Fælles elevprojekter på nettet. Historieprojekt med IT: elevprojekter på tværs af skolerne, conferencesystem på nettet, fælles hjemmeside på nettet Nye fag kommer med i projektet senere: samfundsfag og erhvervsøkonomi (European Business-Game) 	<ul style="list-style-type: none"> Lærerudveksling om dataprogram for matematikundervisning Fællesprojekt i historie: Unionstiden (projektarbejde, konferencer på nettet, besøg, fælles hjemmeside) 	<ul style="list-style-type: none"> Erhvervsøkonomi (projektarbejde, webkonference, fælles web-side, virksomhedsbesøg)
<i>Bamle videregående skole Frederikshavn Gymnasium</i>	<ul style="list-style-type: none"> Fra undervisningsdifferentiering til metoder, projektarbejde og IT i fagene: historie, sprog og naturvidenskab Evaluering og nye eksamensformer Der arbejdes på etablering af elevudveksling: hele klasser, ½ klasser og grupper 	<ul style="list-style-type: none"> Gensidig orientering ved besøg om arbejdsformer, projektarbejde og ideer til da/ no og historie samarbejde Udveksling med temaet: Nationalisme (da/no og historie) 	<ul style="list-style-type: none"> Fremover Nov.2003 klassebesøg fra N Evt. eksamenskommission i N Elevkontakter

Alle skoler har haft udveksling i større eller mindre omfang

5. Erfaringsopsamling ved midtvejsrapporterne og midtvejskonferencen

Erfaringerne bygger på skriftlige rapporter for skoleåret 2001 / 2002 for de enkelte skolepar og mundtlige fremlæggelser på midtvejskonferencen i Norge efteråret 2002.

Endvidere har projektkoordinatorerne besøgt alle danske skoler og 3 norske skoler (Ålesund, Bergen og Stabekk).

Alle skolerne rapporterer om et udviklende udbytte af de planlagte projekter, og også ved skolebesøgene gives der udtryk for, at det har været meget lærerigt at møde en anden skolekultur i et forpligtende samarbejde. Eksemplerne er citater fra midtvejsrapporter.

Skolekultur og udveksling

Et samarbejde mellem danske og norske skoler giver en god spejlingseffekt og dermed muligheder for udvikling. Lighederne i skoleformerne og elev/lærerforholdet er mange, men der er alligevel store forskelle, idet de danske ungdomsuddannelser er delt, mens de norske har et fælles grundkursus. Det giver gode muligheder for inspiration til udvikling af arbejdsformer, læreprocesser og organisering af undervisningen at mødes i skolekulturer, der har meget ens værdigrundlag og historisk tradition, men som rummer skoleformer der er meget forskellige.

De mange planlagte projekter fra starten har været gennemført med stort udbytte. Især udveksling med gensidige besøg af halve eller hele klasser har fungeret godt og været meget inspirerende. Både lærere og elever har været engageret i samarbejdsprojektet, og de mest positive kommentarer drejer sig om, at eleverne påtager sig ansvar for hinanden, både fagligt og socialt. Elevernes faglige

udbytte kan øges ved at være sammen om et projekt på tværs af landegrænser.

Eksempel 1:

Det har været vores erfaring, at det kræver meget tid og koordinering at få et skolesamarbejde i gang. De faglige sammenhænge, hvor det lykkes, har været yderst givende, både for elever og lærere. For elevernes vedkommende fordi de påtager sig et ansvar overfor hinanden, både fagligt og organisatorisk. For lærernes vedkommende fordi de får stor indsigt i en anden skolekultur. Det gælder både de faglige krav, som stilles på forskellige måder, dels prøveformer der er forskellige. Det gælder også forholdet mellem lærerne og de myndigheder, der driver skolen. Her har vi bemærket forskellenes betydning.

Fag og undervisningsformer

Mange projekter har taget udgangspunkt i fælles dansk-norsk historie eller begrebet nationalisme. Eleverne kan lettere forholde sig til og problematisere de temaer, der kommer tæt på deres egen skole hverdag.

Naturvidenskab og sprog har også været centralt i projekterne. Udvikling af undervisningsformer og anvendelse af IT i matematik og fremmedsprog er et område til gensidig inspiration. Undervisningsdifferentiering er nøgleordet, og erfaringsudveksling med at få undervisningen til at fungere har været nyttig her.

Eksempel 2:

Under et emne om »Unionstiden fra Kalmar til 1814« undrede eleverne sig over flg.: Hvorfor står der ikke så meget i de danske historiebøger som i de norske om denne tid ?

Eksempel 3:

I et arbejde med »Nationalisme« har en dansk elev med indvandrerbaggrund flg. kommentar i forbindelse med udveksling: Det er svært for min familie at have en norsk elev boende, da mit hjem ikke er »typisk dansk«.

Eksempel 4:

Der blev udvekslet undervisningsplaner i matematik – og oplæg til problem-

baseret læring og samarbejds læring. Det videre forløb drejede sig om brug af dataprogrammet *Derive*.

Eksempel 5:

For nordmændene spiller det litterære aspekt ikke samme altdominerende rolle, som det gør i den danske gymnasieskoles sprogundervisning, så vi blev enige om at dreje fokus væk fra dette område i vores samarbejde. I stedet blev vi enige om at forsøge at fremme elevernes ordforråd og sprogbrug via brugen af IT. Vi udvekslede forskelligt materiale herom, og vi har aftalt fortsat at udveksle materiale, som vi bagefter evaluerer. Vi blev endvidere enige om at prøve at lave sammenlignelige test af henholdsvis danske og norske elevers forståelse af det engelske sprog især med hensyn til ordforråd.

Organisation og elevdemokrati

Ud over mødet mellem fag og klasser har der også været projekter med fokus på organisationsstruktur og elevdemokrati. En del skoler har haft kontakt på ledelsesniveau og bl.a. udvekslet erfaringer med strukturforsøg. Også skolernes aktive elever i elevråd m.m. har i mange tilfælde inspireret hinanden.

Eksempel 6:

Vi fik to dage til rådighed, hvor vi skulle overvære en elevstyret skoleuge i Norge. Et af målene er, at eleverne får bedre indblik i administrationens og ledelsens ansvarsområder, samtidig skal eleverne få større indsigt i pædagogikken og tage ansvar for egen læring. Nogle elever udtalte, at det var en meget spændende oplevelse og at det var nemmere at forstå elevlæreren.

Eksempel 7:

Undervejs har skolerne været konsulenter for hinanden i diskussion, udvikling og inspiration af flg. hovedtemaer: lærerteams, studievejledning, hjemmeside, årsnorm, pædagogisk råd, elevråd, ledelsesstrategier.

Kommunikation

Samarbejde på tværs af lande kræver kommunikation og IT i form af e-mails, hjemmesider og conferencesystemer som f.eks. »Fronter«

har været et vigtigt redskab. Det har ikke altid været lige let at få det til at fungere tilfredsstillende, da det er meget forskelligt, hvor meget det anvendes i det daglige på skolerne. Men det opleves som noget positivt, at der er et mere ægte kommunikationsbehov og dermed faktisk meget brug for disse redskaber.

Der er flere eksempler på, at det er en meget god ide med ret håndfaste produktkrav f.eks. produktion af en hjemmeside. Evalueringerne viser også, at det virtuelle møde ikke kan erstatte det direkte, når kontakterne skal skabes, og planerne skal koordineres. Her har mulighederne for at mødes på konferencerne været en rigtig god ide, og også de mange udvekslinger har fremmet processen.

Sproget har været en hindring for kommunikationen i flere tilfælde. Her er eleverne overraskende hurtigt slået over i engelsk, hvor de føler sig mere på hjemmebane. Der ser ud til at være en geografisk forskel her, idet Frederikshavn med den meget tætte forbindelse til Norge ikke har oplevet sproget som en barriere.

Eksempel 8:

Projektet vurderes som vellykket, da der blev blevet en flot hjemmeside, som bidrog til at øge interessen for skolearbejdet generelt og specielt i historie. Som ulemper kan nævnes at kommunikationssystemet på konferencesystemet kunne have fungeret bedre. Desuden var forståelsen af dansk og norsk mundtligt ikke så let som man skulle tro.

Eksempel 9:

De personlige forbindelser er styrket i et sådant omfang, at eleverne nu ubesværet kan arbejde sammen på nettet.

Ressourcer, sprednings- og synergieffekt

En fælles erfaring fra alle skoler er, at det kræver meget tid og koordinering at få et skolesamarbejde til at fungere. Derfor bliver nogle af forløbene heller ikke altid som planlagt, men passes ind i det der foregår på skolerne. Skagerrakprojektet er naturligvis et lille projekt i hele skolens udvikling, men det ses af evalueringerne, at det dansk-norske samarbejde ofte kan passes ind i de udvekslingsprojekter der allerede er i gang.

På nogle skoler vokser projektet med mange nye ideer inspireret af skolens øvrige projekter. Andre skoler fokuserer på at give Skagerrakprojektet plads i et eller flere fag, eller forankre det hos en eller flere lærere, hvilket begrænser kendskabet til Skagerrakprojektet. Alle deltagere rapporterer om et fagligt og personligt udviklende udbytte.

Eksempel 1:

Det oprindelige formål, erfaringsudveksling og inspiration, har dannet grobund for mere konkrete projekter, herunder først og fremmest projektet Nordisk klasse. Undervejs har skolerne været konsulenter for hinanden i diskussion, udvikling og inspiration.

Eksempel 2:

Vi overværede undervisning, fik et kursus i samarbejds læring, og deltog i et lærermøde for alle skolens lærere, hvor en elevgruppe fremlagde deres bud på et godt projektarbejde.

6. Erfaringsopsamling ved afslutningsrapport og afslutningskonferencen

Erfaringerne bygger på de skriftlige evalueringsrapporter fra skolerne afleveret 15. september 2003 og på den mundtlige fremlæggelse af evalueringerne fra grupperne nedsat på tværs af skoleparrene af henholdsvis lærere, elever og ledelse på selve konferencen. Den mere generelle del af skolernes skriftlige evaluering er vedlagt som bilag, foruden spørgsmålene til evalueringsrapporten og til grupperne på konferencen.

Ud fra evalueringerne tegnede der sig nedenstående mønster:

Udbyttet af arbejdet med indsatsområderne/projekterne

Gennemgående vurderes udbyttet på skolerne til at være ret stort. Som minimum har man fået indsigt i et andet lands skolekultur og skoleform, fået fordybelse i nogle fag og mødt spændende personer fra et andet land.

Men der er variationer – et enkelt skolesamarbejde stoppede stort set efter det første år, men har senere aktiveret kontakten. Andre af skolesamarbejderne har fungeret fra starten af og har haft stor spredningseffekt på skolerne, og samarbejdet er fortsat efter dette projekts slutning. Målet med at udveksle ideer og erfaringer er i høj grad nået.

Indhold i og udviklingsforløb for skolernes samarbejdsprojekter

Hvis man ser på oversigten over skolernes samarbejdsprojekter i kapitel 4, tegner der sig følgende udvikling:

Inden for indsatsområderne (jf. kapitel 2) er det især nedenstående temaer/projekter, der har været arbejdet med:

- arbejdsformer (projektarbejde, it, undervisningsdifferentiering, samarbejdslæring, elevkompetencer)
- fag (matematik, dansk/norsk, historie, tysk, engelsk, erhvervsøkonomi, fysik, geografi, idræt)
- eksamensformer (gruppeforberedelse)
- ledelse og elevdemokrati (en del inspiration om mange ting).

Hvis man ser på udviklingen hen over de to år, synes der at være tre forskellige udviklingsforløb:

- Samarbejdet kommer i gang, men fortsætter ikke umiddelbart ind i det andet år, men kontakterne er etableret og tages op senere.
- Samarbejdet kommer i gang og holder planen, men projekterne forbliver lidt som øer i forhold til hvad der ellers sker på skolen, der er ikke så megen sprednings- eller synergi-effekt i forhold til andre projekter/fag/lærere på skolen.
- Samarbejdet kommer i gang, og det udvikler sig dels som en fordybning/udvidelse af projekterne, og dels ved at inddrage andre projekter og aktører på skolerne (ex. ledelsen) således at der skabes nye projekter. Nogle har her valgt en »tragt-model«, hvor man ikke på forhånd lagde sig så fast på bestemte faglige projekter, men fik dem klart beskrevet efterhånden.

Hvilke faktorer fremmer og hæmmer udbyttet af projekterne i indsatsområderne?

Fremmer udbyttet:

- At de deltagende personer (både lærere og elever) fungerer godt sammen
- At der er gode sociale relationer mellem de 2 skoler (fælles kulturarv, fælles værdier, og at elevernes adfærd meget ens)
- At der etableres personlige netværk hvis betydning næppe kan overvurderes og som resulterer i et velfungerende og tæt samarbejde mellem de deltagende lærere

- At skolerne minder om hinanden (skolesyn, geografisk beliggenhed)
- At der er kobling til skolens øvrige projekter, og at skolerne og deres ledelse bakker op om projektet (økonomisk, administrativt).

Hæmmer udbyttet:

- At der er manglende økonomiske ressourcer til udvekslingsbesøg
- At der er forskellige motiver til at deltage i samarbejdet: om man selv valgt det eller blevet udpeget til at deltage
- At der undertiden er manglende faglig konsensus
- At der er forskelligt fokus mellem landene m.h.t. vægtning af proces/produkt
- At der er forskelle på danske og norske læreplaner:
 - o de norske sigter på mere målstyret undervisning
 - o stramme norske bekendtgørelseskrav
 - o forskelle på timeplan
 - o forskelle på organisering af skoleåret
- At der er praktiske forskelle mellem de to skoler i samarbejdet
- At der er lærere/elever der holder op
- At der er sprogforskelligheder, især ved mundtlig kommunikation
- At der vanskeligheder med it-kommunikationen – konference-systemer i praksis?
- At der er forskellige faglige forudsætninger hos eleverne
- At der er aldersforskelle mellem danske og norske elever
- At det er vanskeligt at skabe en synergieffekt til ikke-implicerede.

Erfaringer og forslag til forbedringer til et internationalt skolesamarbejde

Udbyttet af at deltage i et internationalt skolesamarbejde, dvs. den metode til skoleudvikling, som ligger i Skagerrak-projektet, er gennemgående vurderet positivt. Der peges på megen inspiration,

motivation og videndeling. Men der er som nævnt også steder, hvor det ikke har fungeret over alle årene. Som det formuleres i rapporterne: »Det har været givtigt og udbytterigt at samarbejde, personligt udviklende og interessant at mødes i et dansk-norsk skolesamarbejde.«

Erfaringer

- At samarbejde med kolleger fra andre skoler virker stærkt motiverende – man lærer nye ting og bliver inspireret
- Spejlingseffekten er bevidstgørende: man lærer noget nyt og erfarer om sig selv.
- Vigtigt at eleverne inddrages og får konkrete opgaver/ansvar
- Vigtigt med gode rammer (tid og økonomi) – rum til at reflektere
- Skolebesøg, elektronisk kontakt er ikke nok
Nødvendigt at mødes til både konferencer og på skolebesøg, styrke personlige kontakt og opleve det andet lands skolesystem
- Kommunikation med it giver helt nye udviklingsmuligheder. Både formelle/uformelle og mundtlige/skriftlige kommunikationsformer kan udfoldes i et skolesamarbejde på tværs af lande
- Sproget kan indimellem være en udfordring, så fællessproget bliver engelsk, men efter nogen tid kommunikerer der på modersmålene oftest
- Vigtigt at der bevidst kobles til skolens øvrige udviklingsarbejde
- Godt med konferencerne, rapportering er en god forpligtelse.

Forbedringsmuligheder

- Mere tid til samarbejdet på konferencerne og mindre til gentagelse af de skriftlige evalueringer
- Ikke nogen optimal formidling mellem konferencerne – gerne en fælles hjemmeside med links til de forskellige skoler, hvor det er overskueligt at finde informationer om de andre projekter
- Bedre information til eleverne på skolerne, også om de overordnede mål for projektet
- Et fælles delprojekt for alle skolerne styret centralt

- Forpligtelse til at arbejde med mindst et af delprojekterne i skolens målplan.

Opsummerende

Det er tydeligvis vigtigt for samarbejdet mellem skoleparrene, at lærerne fra begge de deltagende skoler er motiverede, bl.a. ved at de selv har haft indflydelse på deltagelsen.

De personlige relationer, den gode tætte kontakt har stor betydning for overvindelse af de strukturelle forskelle, der er mellem de danske og norske skoler (ex. m.h.t. årsplan, skemaer, alderstrin i klasserne, faglige niveauer, etc.). Ligesom forskelle i læreplaner og bekendtgørelseskrav, foruden sprogbarrierer og it-problemer, skal overvindes. Men det lykkedes, dels på grund af de gode kontakter som blev styrket ved gensidige besøg og ved konferencerne og dels ved at de danske og norske skoler ikke er *så* forskellige – der er en fælles kulturarv og fælles værdier, og elevernes adfærd er ret ens.

De steder, hvor man opnåede en stor synergi- og spredningseffekt var øjensynligt skoler, hvor der er megen opbakning fra skolernes ledelse, og hvor Skagerrak-projektet var / blev nært forbundet med skolens øvrige udviklingsprojekter.

Ved konferencerne kunne skole-parrene have inspireret hinanden i højere grad end tilfældet var – dette forhold er der ikke mange der har trukket frem. Men det skal nok fremhæves, at en fælles hjemmeside kunne have hjulpet på en bedre intern spredningseffekt, og evt. også på en spredningseffekt til skoler uden for Skagerrak-projektet.

Det skal også nævnes, at et fælles delprojekt for alle kunne have fremmet et samarbejde tværs af skoleparrene.

7. Evaluering og perspektivering

Skagerrak-projektet tog afsæt i de to store nationale udviklingsprojekter i Danmark og Norge, jf. kapitel 1. Begge projekterne er nu afsluttede og evaluerede, og erfaringerne fra disse skoleudviklingsarbejder blev inddraget på den afsluttende konference for Skagerrak-projektet, for at perspektivere erfaringerne fra projektet.¹

Perspektivering i forhold til Udviklingsprogrammet i Danmark

Referat af oplæg på afslutningskonferencen ved Steen Beck, amanuensis på DIG

Efter at have redegjort for baggrunden for Udviklingsprogrammets tilblivelse, fremhævede Steen Beck at dette program tydeligt peger frem mod den reform i 2005, som det danske gymnasiale system står overfor. Dvs. at de problemer og muligheder som evalueringen af forsøgene under »Udviklingsprogrammet for fremtidens ungdomsuddannelser« påpeger, også vil vise sig i den danske uddannelsesdebat fremover.

Udviklingsprogrammet, som strakte sig fra 1999-2003, var ifølge Steen Beck karakteriseret af brede formuleringer om, hvilke forsøg der kunne søges tilskud til. Der var fokus på kompetenceudvikling (herunder studiekompetence), på ideen om den lærende organisation og på læringsbegrebet (arbejdsformer etc.). Den »fortælling« der kan afkodes af forløbet omkring Udviklingsprogrammet er, at eleven for at opnå studiekompetence gerne skal have udviklet sine faglige-, almene-, sociale- og personlige kompetencer ved variation og medbestemmelse i undervisningen og ved tværfaglighed og lærersamarbejde. Det er

ikke længere fag-fagligheden, klasseundervisningen, lærerstyringen og den faglige »balkanisering«, der er i højsædet.

Steen Beck havde valgt følgende nedslag i evalueringen, som punkter der formentlig også i forbindelse med gymnasireformen 2005 vil være fokus på:

- Årnorm og lærersamarbejde
- Projektarbejde
- Tværfaglighed
- Elevernes kompetenceudvikling
- Skoleudvikling.

Årnorm og lærersamarbejde

Årnormen har muliggjort en ændret tilrettelæggelse af undervisningen (blokdage, fleksuger m.v.), dvs. mere plads til projektorganiseret undervisning, øget brug af ekskursioner og faglige fordybelsesperioder. Vanskeligheder har været for nogle fag og lærere at skabe progression og sammenhæng for eleverne, når fagenes timer koncentrerer sig i nogle perioder og er »væk« i andre. Når kontinuiteten forsvinder, kan terminologi og metodebevidsthed også let forsvinde, specielt i de små fag. Lærersamarbejdet bliver funktionelt nødvendigt i forbindelse med mere tværfaglighed og med et mere systematisk arbejde med elevernes kompetenceudvikling. Lærersamarbejde i team er der forskellige erfaringer med. Hvis team er dannet ud fra lærernes egne valg – de såkaldte »kærlighedsteam« – så kan de på den ene side skabe engagement og fornyelse, og på den anden side medvirke til at forhindre lærersamarbejde som en del af lærerprofessionaliteten.

Projektarbejde (og andre alternative arbejdsformer)

Projektarbejde opleves af de fleste lærere og elever som en spændende og udbytterig arbejdsform. Flertallet af lærere og elever vurderer, at elevernes generelle faglige kompetencer er blevet styrket af de nye arbejdsformer (mere selvvirksomhed) og det øgede tværfaglige samarbejde. Problemer kan opstå med at nå pensum i fagene, når der indføres mere projektarbejde, da denne arbejdsform er mere

tidskrævende. Og det rejser en grundlæggende diskussion om, hvad der er væsentligt i en uddannelse – en diskussion som langt fra er ført til ende. Man skal også være opmærksom på, at projektarbejde ikke udvikler alle nødvendige elevkompetencer – der er faglige kompetencer som tilsyneladende bedre nås med en mere »lærerstyret« undervisning (specielt i nogle fag fx sprogfag).

Tværfaglighed

Fagpakke-princippet, dvs. at eleverne har de fleste fag i stamklassen, tegner lovende, men elevernes mulighed for at skabe »transfer« mellem fagene er betinget af, at tværfaglighedsprincippet bruges systematisk (mellem fag og over længere perioder). Problemet kan være, at tværfaglig undervisning isoleres fra dagligdagens undervisning, det bliver som »små øer«, der ikke hænger sammen med de kompetencer, der trænes resten af skoleforløbet. Tværfagligheden medfører, at lærerne snakker mere sammen. Der eksisterer megen »tavs viden« blandt lærere, som udfordres, når man skal kommunikere mere med hinanden om fag og undervisningsprincipper. Eleverne tænker ikke så meget i strukturer og principper, de tænker meget i lærerkvalifikationer. For dem står og falder god undervisning med, om de synes læreren er god.

Elevernes kompetenceudvikling

Elevernes evne til at udfolde sociale og personlige kompetencer bliver meget synlig, når undervisningen drejes over i mere elevselvstændiggørende arbejdsformer (mindre klasseundervisning). Med udviklingen af disse arbejdsformer bliver det nødvendigt at »italesætte« og træne også de »bløde« kompetencer. Det kan fx gøres ved at styrke elevernes metakognition og ved at lave »kurser«, hvor fx projektarbejdskompetencer trænes. Kompetencebegrebet – specielt når det drejer sig om de »bløde« kompetencer – rejser heftige diskussioner blandt lærere:

- en etisk problemstilling: Skal lærere »bygge personlighed«?
- en udviklingspsykologisk: Skal man opdrage unge?, og
- en fagpolitisk problemstilling: Forholdet videnskab/dannelse/erhvervsliv?

Skoleudvikling

Udviklingsprogrammet har fremmet de pædagogiske diskussioner på skolerne. Nogle steder har det ført til større fællesskab – andre steder til polarisering blandt lærerne. På mange skoler savnes der et forum, hvor man kritisk kan afprøve nye ideer. Ledelsen har fået en mere central funktion. Den skal kunne forankre de forskellige tiltag i skolens samlede organisation og kultur. Det ses også, at det er meget nødvendigt at udvikle en lærerprofessionalisme, som også indbefatter evnen til at kunne indgå i organisatoriske sammenhænge. Endelig skal det også nævnes, at den uddannelsespolitiske debat fyldes med mange »flydende betegnere« (kompetencebegrebet, »den lærende organisation«, »læring«), hvor ordenes upræcise definitioner kan ofte frustrere dem, der skal udvikle praksis.

Perspektivering i forhold til Differensieringsprojektet i Norge

Referat af oplæg på afslutningskonferencen ved Eva Bergh, projektleder Læringscenteret – suppleret med bidrag fra slutrapporten for Differensieringsprojektet

I 1999-2003 blev projektet »Differensiering og tilrettelegging i videregående oplæring« gennemført som det største pædagogiske udviklingsarbejde nogensinde i videregående skole i Norge. Der har været 1700 forskellige tiltag af meget forskellig karakter i gang på skolerne i alle Fylkeskommuner.

Evalueringen har været knyttet til følgeforskning, der kortlægger forskelle i differensieringspraksis på skolerne, og analyserer hvad de eventuelle forskelle fører til. Der har været gennemført to omfattende spørgeskemaundersøgelser med deltagelse af elever på VK1 (første år i den udelte skole), lærere og ledelsen ved alle videregående skoler i 5 udvalgte Fylkeskommuner.

Eva Bergh indledte med at forklare differentieringsprojektets baggrund i Reform 94, der giver eleverne ret til 3-5 års videregående oplæring integreret i samme struktur som en enhedsskole.

Traditionelt har man set differentiering som et middel til at tilpasse

undervisningen til elevernes forskellige forudsætninger og evner. Ud fra en sådan tankegang vil differentiering sige at forskellige forudsætninger og evner skaber grundlag for at differentiere undervisningen i forhold til eksisterende uligheder hos eleverne. Dette kaldes *differentieret tilpasning*, og specialundervisning fungerer som forstærket tilpasning inden for skolefællesskabet.

Men alle elever har ret til differentieret undervisning, og perspektivet forskydes:

I spørgsmålet om *differensieret opplæring* rettes blikket mot opplæringens forudsetninger og lærestedets evner til å skape forskjeller for eksempel i arbeidsmetoder, for at skolen skal realisere en allsidig og variert opplæring, uavhengig av spørsmålet om eleverne er like eller ulike. Hensikten med å differensiere opplæringen er å realisere overordnede mål om helhetlig kompetanse som samtidig innføres i elevens personlige utvikling og dermed har kvalitet av en dannelsesprosess.

(citeret fra ovennævnte rapport s. 9)

Med dette flyttes fokus mod et differentieret undervisningstilbud eller med et norsk udtryk forskellige læringsarenaer ud over klasserummet f.eks. grupperum, studieværksteder, IT osv.

Men hvilken undervisningsstrategi passer hertil?

Eva Bergh redegjorde for nogle evalueringresultater med hensyn til en ny type ungdom og nye vilkår for lærerne.

Ungdommen er meget optaget af rettigheder og ikke så meget af pligter. Desuden har 55% af eleverne lønnet arbejde, heraf 6% mere end 15 timer om ugen, hvilket belaster deres ressourcer for skolearbejdet. Mange elever har urealistiske forventninger til karakterer, og forventer at stoffet bliver præsenteret på en lettilgængelig måde, så det ikke bliver for svært eller ubehageligt.

Lærerne anses for at være gode (greie), hvis de ikke stiller for store krav og indfrier elevernes forventninger om at undervise, så stoffet hænger fast uden for mange anstrengelser. Mange lærere giver udtryk for afmagt i undervisningssituationen, også fordi der er alt for mange krav i læreplanerne. Der er ikke megen tid til at

eksperimentere med undervisningsformer som f.eks. projesktarbejde, når læreplanerne er så overlæssede.

Trivslen synes at være høj, blandt både elever, lærere og skoleledere: 88% af eleverne og 96% af lærerne trives på jobbet. Men motivationen blandt eleverne er i sammenligning hermed ringe: kun 14% af eleverne svarer, at deres arbejdsindsats i fagene er meget god og 39% er motiveret for at lære noget fagligt på skolen.

Lærerne trues af udbrændthed, når eleverne ikke er tilstrækkeligt motiverede, og det kan resultere i en eftergivenhed overfor eleverne. Konsekvensen af dette kan være at kvalitetsstandarder i undervisningen sænkes, idet læreren accepterer at være en der »gennemfører undervisning«, hvor der ikke indgår ansvar for at eleverne også skal lære.

Forklaringen på hvorfor eftergivenhed som undervisningsstrategi giver tilfredse lærere og elever er følgende:

Vi kan tenke tilbake på eleven som prøver å ha en mest mulig positiv holdning til skolen, som sier at de fleste elevene er på skolen for å få gode karakterer, og som synes lærerne er greie fordi de ikke stiller for store krav og har et klart opplegg for timerne. I denne sammenhengen er det mulig at enkelte former for samspill mellom lærer og elever kan medføre at kravene til aktiv deltakelse i læreprocessen bliver redusert. Lærernes samspill med elevene viser seg i måten de presenterer forventningene sine på overfor elevene. Vi kan tenke oss en situasjon der læreren overviner elevenes eventuelle motvilje ved å samarbeide med dem. I en slik situasjon vil krav om utarbeidelse av problemstillinger og gjennomføring med elev-medvirkning invitere til forhandlinger mellom lærer og elev. Uttryk som ansvar for egen læring kan brukes slik at det gir eleven større definisjonsmakt. Læreren lover at emnet ikke vil bli vanskelig, og at de ikke vil gå i dybden i det. Perspektivet er at lærerens forventninger til elevenes innsats legger premisser for undervisningsopplegget. Protesten som læreren forventer å høre fra elevene, unngås ved at de får lette oppgaver, og slike forhandlinger mellom lærer og elev fører til at elevene yter minst mulig.

(citeret fra rapporten side 67)

Eva Bergh påpegede at differentiering meget let kan forveksles med et individualiseringsprojekt mellem lærer og elev, men at det bør være et fælles projekt fra bund til top i skolesystemet og ikke en isoleret lærerindsats i et klasserum. Det er et overordnet princip i arbejdet med at videreføre nogle principper i differentieret oplæring at tilpasning og differentiering ikke behøver at medføre eftergivenhed. Eftergivenhed modvirkes ved at involvere eleverne i læreprocessen og lære eleverne at stille krav, så de tager ansvar for læringsarbejdet. Hver skole bør arbejde med differentieringens syv grundlæggende kategorier (Kvalitetsudvalgets indstilling 2003):

- at skaffe kundskab om elevens forudsætninger og evner
- at tilrettelægge læreplanmål og arbejdsplaner
- muligheder for forskellige niveauer i opgaverne og tempo.
- en gennemtænkt organisering af skoledagen.
- adgang til varierede læringsarenaer og læremidler
- brug af forskellige arbejdsmåder og arbejdsmetoder
- hvordan sammenhæng mellem eksamen, karaktergivning og forskellige former for vurdering indgår i elevernes læring.

Nogle af principper i Differentieringsprojektet skal videreføres. Men det får også betydning for uddannelse af lærere, da der mangler kompetence i læreruddannelsen.

Eva Bergh sluttede af med at konkludere, at situationen er blevet bedre i de norske videregående skoler med de mange tiltag. Det nytter noget at arbejde med differentiering og stille krav til eleverne. Lærerne er nået længere i erkendelsen af at aktiv elevdeltagelse i planlægning, gennemførelse og vurdering af undervisningen er vejen frem, og lærerne har erkendt at der skal være plads til alle. Læring er hårdt arbejde, og en skole er ikke bare et sted vi trives, men et sted hvor eleverne lærer noget. Alle elever har mulighed for at lære, men ikke alle lige hurtigt eller lige meget.

Skagerrak-projektet set som skoleudvikling

Referat af oplæg på afslutningskonferencen ved Peter Henrik Raae, adjunkt, DIG, som fulgte gruppernes arbejde og fremlæggelser på den afsluttende konference

Peter Henrik Raae systematiserede først de erfaringer som var fremlagt på konferencen m.h.p., hvordan skolernes samarbejde har fungeret, og hvad de deltagende skoler har fået ud af det. Dernæst perspektiverede han dette ved at beskrive problemfelterne, der opstod ved mødet mellem på den ene side det udviklingspres, der er en følge af den fremrykkende kompetencedagsorden og på anden side den særlige organisation og det særlige arbejde, som karakteriserer denne type uddannelsesinstitutioner.

Udbyttet af Skagerrak-projektet – 3 niveauer

Erfaringerne blev forsøgsvis sammenfattet i tre niveauer:

'Tag og brug'-niveau:

På dette niveau er der udvekslet en del mellem skolerne, det er sket bevidst og intentionelt, og der kan nævnes mange eksempler på denne form for »industrispionage« (jf. også oversigten over projekter på s. 9 og 10). Her blev bl.a. nævnt eksempler som »samarbejdslearning« (fra Norge), team-organisationsmodellen (fra Danmark), den norske mundtlighedstradition (som også ses i læreplanerne).

Studieniveau:

Også her er udvekslingen foregået bevidst og intentionelt, men er desuden karakteriseret ved en mere reflekterende tilgang, f.eks. i matematik-projekternes overvejelser over, hvordan matematik læres.

Spejlingsniveau:

Spejlingsniveauet omfatter mere indirekte og reflekterende lærings- og udvekslingsprocesser, men bestemt ikke mindre interessante. Med henvisning til erfaringerne fremlagt på konferencen kan det fremhæves, hvordan lærerne ved udvekslingsbesøg så på sig selv

med den fremmedes øjne og derved fik formuleret det, man normalt foretager sig. Der bliver derved mulighed for at omsætte en del af (den meget store) »tavse viden« til eksplicit viden, hvilket er en stor gevinst, også indadtil på skolen. Lærere anser ofte læringen for en individuel sag og det er ikke så almindeligt at dele viden og italesætte, det der foregår. Men det er tydeligvis meget lærerigt at få lejlighed til dette – et bud på den lærende organisations praksis.

Forhold der hæmmer og fremmer udbyttet

På baggrund af erfaringerne fremlagt på konferencen er det muligt at opstille en fortegnelse over fremmende og hæmmende faktorer i projektets forløb:

- *Tekniske forhold* (fx it og økonomi) har selvfølgelig indflydelse, en fordel med bedre og flere ressourcer.

- *Strukturelle forhold*

Der er forskellige forestillinger om og traditioner for relationen uddannelse og samfundet i Danmark og Norge, og det afspejler sig i forskelle i læreplaner. Eksempelvis er de norske læreplaner trods målstyring strammere, indholdsmæssigt fyldt op. Dette, at se hvilket uddannelsessystem man er en del af, gav en tydelig »spejlingseffekt« for skolerne.

Der er til gengæld ikke store nationale forskelle i samme grad, når man ser på skolerne indadtil m.h.t. skoleinterne ledelsesformer og administration, men det er for alle skoler væsentligt for udbyttet af projektet, i hvor stor udstrækning der har været opbakning fra skolernes ledelse.

Norge er en relativt ung nation, i gang med nationsopbygning, optaget af hvad de unge skal arve, og måske er det forklaringen på, at norske lærere ofte taler mere idealistisk med flere etiske begrundelser. Som eksempel nævntes bl.a. undertitlen på den store evalueringsrapport på det norske Undervisningsdifferensieringsprogram: »Rom for alle – blikk for den enkelte«. Egalitetstanken er tydelig og eleverne tænkes altid med! Effektivitetstanken (den økonomiske tankegang – uddannelsernes rolle i en globaliseret økonomi og teknologi) ses også i det norske, men ikke så direkte, som den kan ses i Danmark, fx i den nye

gymnasiereform, hvor effektsiden i form af det (studie-) kompetenceudviklende synes betydeligt strammet op.

- *Indtrufne omstændigheder*

I projektforsløbene har også indtrufne omstændigheder i form af personale- og elev-udskiftninger spillet ind, og det bliver jo specielt et problem, når en stor del af den viden, der bygges på, er »tavs«. Denne viden forsvinder, når personen ikke længere deltager.

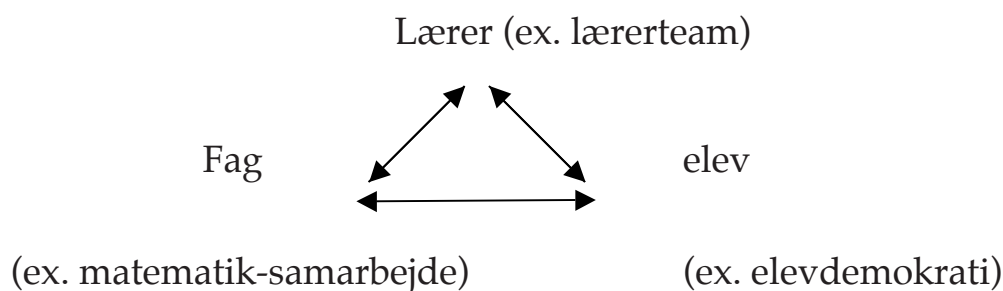
- *Det personlige møde*

Her fremhævede Peter Henrik Raae den varme og glæde, som han havde hørt ved fremlæggelserne omkring dette punkt. Man kan ikke bare lave tværnational skoleudvikling ved møder på nettet, hverken for ledelsen, lærerne eller eleverne. Man kan sige, at det personlige møde måske netop er vigtigt i forbindelse med undervisning, idet der er så mange niveauer, som er svære at redegøre for, så det er godt at *se*, hvordan det gøres. Måske kan udveksling på tag-og-brug niveau og på studieniveau foregå uden det personlige møde, men hvis »spejlingseffekten« skal opstå, skal der være et personligt møde.

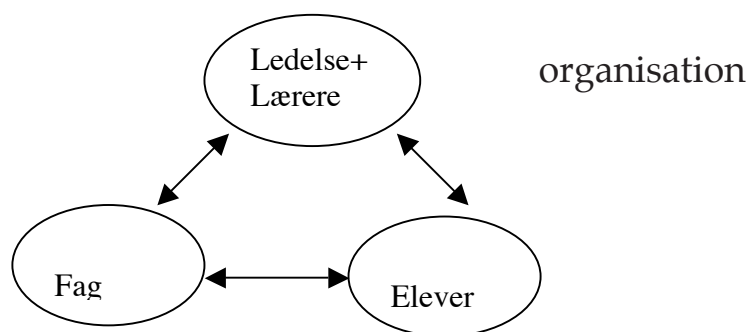
Det nye udviklingspres på skolerne

Peter Henrik Raae bevægede sig derpå ind på en karakteristik af det nye i det forandringspres, der retter sig mod skolerne.

Skagerrak-projektet bevæger sig ind på alle 3 felter i den traditionelle didaktiske trekant:



Med det nye udviklingspres udbygges denne traditionelle trekant med ledelsen, og det kommer tydeligere til at handle om organisationen. Som eksempler på tiltag der virker på hele organisationen kan nævnes projektarbejde, der kalder på tværfagligt samarbejde som foregår i team – samt årsnormen.



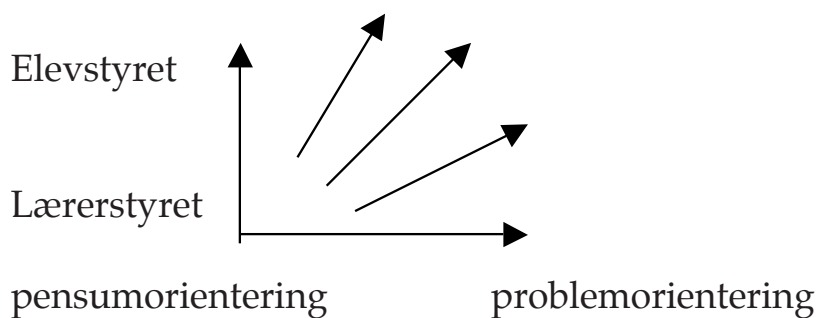
Det nye i udviklingspresset er, at der stilles mange krav til skolen udefra, og at disse krav mere og mere retter sig mod udvikling på organisationsniveau. Det betyder at ledelsen skal være mere med, den skal sortere i alle de nye krav, og den skal sørge for at udviklingsarbejdet ikke forbliver som små øer, men inddrager hele skolen. Decentraliseringen ud til skolerne er tydelig, og der er et stort krydspres at tage vare på – dels fra den politisk / administrative omverden, dels fra fagene og også fra eleverne.

Når kompetencetankegangen² kommer så stærkt ind i skole-regi, får det betydning for den traditionelle måde at tænke fag på, og forstærker i det hele taget presset på ledelsen. Desuden er der presset fra de mange forskellige elevtyper der skal tages hånd om.

Her henviste Peter Henrik Raae også til det, Steen Beck havde sagt om skoleudvikling i forlængelse af Udviklingsprogrammet: »At ledelsen har fået en mere central funktion og at det er nødvendigt at udvikle en lærerprofessionalisme der også indbefatter evnen til at kunne indgå i organisatoriske sammenhænge«. Lærerne har traditionelt kun været optaget af rummet mellem læreren og eleven, men det organisationsmæssige vil komme. M.h.t. elev-grupperne er en ny type elever, som ikke umiddelbart kender skolekoden, begyndt at fylde mere og mere i lærernes bevidsthed, selvom de ikke er så mange.

Som følge af de større forventninger til uddannelsernes kompetenceudviklende effekt, peger mange på, at den lærerstyrede undervisning med fast pensum ikke længere er tilstrækkelig. Undervisningsformerne vil bevæge sig i retning af at være mere elevstyrede, gruppeorienterede og problemorienterede. It og projektorienteret undervisning får med dette kompetencebegreb en fremtrædende rolle.

Udviklingen i undervisnings- og arbejdsformer kan illustreres ved flg. figur³:



Pilene angiver, at udviklingspresset på undervisningsformerne går i retning af både større elevstyring og større problemstyring.

Når fokus flyttes til kompetence bliver dannelse mindre fremtrædende i læreplaner m.m. I Norge taler man mere om dannelse end i Danmark, men begge lande er præget af denne dagsorden, der er sat med globaliseringen.

Dannelse bliver det først med det etiske, dvs. det individuelle har ansvar for det fælles. Fx. er sociale kompetencer ikke lig dannelse – social kompetence kan fx. være at kunne arbejde i et netværk, men det er ikke nødvendigvis dannelse.

Den særlige organisation, som gymnasiet er

Peter Henrik Raae nævnte, at den klassiske gymnasieskole ofte ses som en »flad« organisation⁴, hvor arbejdet er karakteriseret af stor autonomi, ledelsesfremmedhed, ekstern organisationsloyalitet (eksempelvis mere solidarisk med fag end med skolen) og med en tendens til faglig perfektionering (dybde frem for bredde) og rutinedannelse.

Det er nemt i en sådan type organisation, som fx også kan karakterisere hospitaler, at udvikle ved at lave nye specialer (i gymnasieskolen: nye fag/niveauer). Problemerne kan opstå, når der skal arbejdes på tværs af disse specialiseringer, som man ser ved de senmoderne krav om større faglige helheder, tværfaglighed etc., der vil bevirke øget krav om lærersamarbejde.

Med hensyn til det ledelsesfremmede, ses problemerne at opstå i det øjeblik der stilles krav om strategisk udviklingsledelse (på organisationsniveau). En mere markant ledelse vil i denne type organisation nemt give problemer.

Begge dele – kravet om øget samarbejde på tværs af fagene og det forhold, at ledelsen skal længere ind i det daglige, vil støde på en grundlæggende og også meningsfuld tradition om den professionelle autonomi: Det er den professionelle, der har ekspertisen til at løse opgaven!

Det nye udviklingspres lægger op til »forhandling« mellem niveauerne i en skoles organisation: Dvs. mellem: politiske/ administrative system og ledelsen, mellem ledelsen og lærerne, mellem lærerne og eleverne. Strategi bliver et spørgsmål om at få indflydelse i et forhandlingsrum, om dialog om håndtering af dilemmaer. I klassisk organisationsteori forestillede man sig, at man kunne formulere en strategi og så implementere den – en rationel organisationstænkning. Men sådan fungerer det ikke i 'løst koblede organisationer' som skoler, hvor relativ stor autonomi kendetegner lærernes aktiviteter og hvor gruppedannelser ofte sker med alle andre kriterier end rent rationelle (eksempelvis »kærlighedsteam«). Organisationer med dynamiske omgivelser, karakteriseret ved »løse koblinger«, har den fordel, at hvis noget går galt, så går ikke hele organisationen i sort. Hvis eksempelvis et team går ned, så kører andet arbejde videre ved siden af. Svagheden viser sig, når presset øges, så kan det være svært at implementere det, der skal ske i organisationen for at klare presset.

En forståelse for hvad der foregår i skolen/ organisationen kan så netop støttes ved den tidligere nævnte »spejlingseffekt«, hvor man inviterer folk fra fx andre kulturer som er tæt på, men alligevel forskellige

I offentlige organisationer, hvor man arbejder med mennesker, kan der opstå ikke-foreskrevne rutiner på grund af de særlige vilkår, der

er for arbejdet.⁵ Disse rutiner kaldes henholdsvis: efterspørgselsbegrænsning (påføre klienten ventetid), ambitionstilpasning og ændring af klientopfattelse – for gymnasieskolen kunne det være henholdsvis: Fordelingsudvalgets praksis, Eva Berghs omtale af de »slitne« læreres eftergivenhedsstrategi, og lærernes stereotype billeder af eleverne. Eksemplerne skal netop forstås som uautoriserede rutiner, der imidlertid giver individuel mening, fordi de håndterer de givne og ofte anstrengende vilkår – men er rutiner, der samtidig formulerer deres egen strategi 'fra neden'. Her opstår så dilemmaet, når der stilles øgede krav til skolerne om strategisk udvikling – 'fra oven'.

Det særlige lærerarbejde

Oplægget gik derefter dybere ned i tavs viden og den tavse videns sammenhæng med de rutinedannelser, der omtaltes ovenfor.

Forskning viser, at lærerne er meget orienteret mod det, der foregår i klasserummet. Det at kunne strukturere en situation er meget vigtigt for en lærer. Klasserummet er jo netop karakteriseret ved⁶ :

- Multidimensionaliteten (28 elever med hver deres dagsorden)
- Samtidigheden (konflikter sker samtidig)
- Travlheden (bruger tempo som regulator)
- Uforudsigeligheden (norske vejledningsmodel – hvorfor gik det nu ikke som planlagt)
- Offentligheden (denne der bevidnes af mange)
- Historien (med klassen, fravær etc.).

Med disse betingelser er det begrænset indflydelse skolelederen har på lærernes arbejde. Rationel organisationsændring er derfor svær i skoler⁷. Det ikke er nok, at de medvirkende oplever ejerskab til udviklingsprojekterne⁸. Presset fra eleverne og klassen kan gøre man opgiver det, man får først ejerskab når man mestrer det i praksis. Ting tager tid!

Derfor vil det sjældent kunne lade sig gøre at implementere forandringer rationelt. Dekobling mellem lagene (ledelse/lærere/elever) er en tendens i disse organisationstyper, så forandringsprocesser er ofte forudsigelige af natur (eksempelvis målene i Skagerrak-projektet – de har udviklet og ændret sig over de to år).

For lærernes vedkommende ved man, at det ikke er nok med kognitiv efteruddannelse, hvis de skal lære noget nyt om undervisning. Netop fordi den konkrete situation sammen med eleverne fylder så stor en del af lærerhorisonten, betyder rutinerne så meget – og netop rutiner er vanskelige selv at få øje på. Her er begrundelsen for besøg på skolen af folk, der på den ene side har kendskab til den konkrete kultur, på den anden side er tilpas fremmede, så der ikke er for stort sammenfald af blinde pletter. Sådan som det til i Skagerrak-projektet, hvor man tager de fremmedes blik på sig.

Peter Henrik Raae afsluttede med at betone, at lærerrollen er modsætningsfyldt⁹. Lærerne skal dels tvinge eleverne ind i et samfund, de ikke nødvendigvis selv har valgt, dvs. der er et fremmedbestemt mål, noget der er pålagt, hvor læreren er en autoritet, der har en vis distance. Dels og samtidig skal læreren være empatisk i forhold til eleverne, dvs. have en nærhed til eleverne, for det er gammelkendt, at pædagogisk effekt vokser, hvis eleven selv 'overtager' og arbejder med på målene. Det er lærerne der skal håndtere dette dilemma i form af rutiner, der på den anden side udfordres, når udviklingspresset på skolen øges. Disse usikkerheder kontrolleres af lærerne ved en tendens til at oversætte projektvisioner til kendte former. De konstruerer pragmatisk deres praksis til at minimere konsekvenserne af deres rolles diffusitet ved at løse dilemmaer til fordel for traditionen, så arbejdet får nogle håndterbare grænser. Jf. de tidligere nævnte rutiner, og det forhold at det er nødvendigt med tid, for at indføre nyt.

Alfa og omega i et forandringsprojekt er at få tid og mulighed for lærerne til at tage det ind der sker, og det er her at samarbejder som Skagerrak-projektet med dets omtalte »spejlingseffekt« er meget vigtige.

8. Overførselsværdi til andre lignende projekter

Opsummering af erfaringer

Skagerrakprojektets *formål* har været, at danske og norske skoler skulle arbejde sammen om skoleudvikling ved udveksling af ideer og erfaringer indenfor områderne: arbejdsformer og organisering af undervisningen, faglig fornyelse og tværfaglighed, målstyring og eksamensformer, værdibaseret ledelse og elevdemokrati. Der er skabt samarbejdsprojekter inden for alle fire indsatsområder, men færrest inden for målstyring og eksamensformer. Til gengæld har der været en del projekter, som omhandlede arbejdsformer (projektarbejde, it, undervisningsdifferentiering, samarbejdslæring, elevkompetencer) og fag (primært: matematik, dansk/norsk, historie, tysk, engelsk og erhvervsøkonomi) og en del om elevdemokrati samt idé- og erfaringsudveksling om ledelse og organisering.

Der henvises til skemaet i kapitel 4 for en oversigt over alle projekter i forløbet fordelt på de deltagende skoler.

Udbyttet

Udbyttet af Skagerrakprojektet kan sammenfattes på tre niveauer:

Det første er »tag og brug« –*niveaue*t, hvor skolerne i samarbejdet bevidst har arbejdet med udveksling af ideer og erfaringer som en slags »industrispionage«. Skolerne har gensidigt inviteret hinanden til at hente ideer og erfaringer. Som eksempel kan nævnes »samarbejdslæring«, som overføres fra en norsk skole til en dansk skole, og team-organisationsmodellen, der overføres modsatte vej.

Det andet er *studieniveauet*, hvor der har været udvekslet som beskrevet ovenfor, men det sker med en mere reflekterende tilgang. Der er i f.eks. matematik- og sprogprojekterne overvejelser over, hvordan matematik eller sprog generelt læres. Eller der har været tale om en refleksion over forskelle i det faglige indhold i lærebøger og læreplaner, f.eks. et projekt i historie om Unionstiden fra Kalmar til 1814.

Det tredje niveau er *spejlingsniveauet*, der har omfattet mere indirekte og reflekterende lærings- og udvekslingsprocesser. Det har været et gennemgående træk ved mange af udvekslingsbesøgene, at lærerne fik mulighed for at se sig selv med den fremmedes øjne, og dermed fik formuleret det, man normalt foretager sig i skolehverdagen. Derved er en del af (den meget store) »tavse viden« blevet til eksplicit viden, hvilket har været en meget stor gevinst for både den enkelte lærer og også hele skolen. Lærerne anser ofte læring for en individuel sag mellem læreren og den enkelte klasse, og der er ikke altid mulighed for at dele viden og italesætte det, der foregår. Men det er tydeligvis meget lærerigt at få lejlighed til dette – et bud på den lærende organisation.

Der er således skabt og gennemført en lang række projekter, og gennemgående vurderes udbyttet på skolerne til at være ret stort. Som minimum har man fået indsigt i et andet lands skolekultur og skoleform, fået fordybelse i nogle fag og mødt spændende personer fra et andet land.

Samarbejdet

Der er variationer i, hvordan samarbejdet er forløbet – og her kan konstateres tre varianter:

I *første variant* kom samarbejdet i gang og gennemføres i det første år, men herefter gik projektet stort set i stå bortset fra lidt kontakt mod slutningen. Der har været hæmmende faktorer som f.eks. økonomi, forskellig organisering af skolen samt læreplaner, der kommer på tværs af samarbejdsintentionerne.

I *anden variant* blev de projekter igangsat og fuldført, som var planlagt fra starten. Men de forblev som en ø i forhold til resten

af skolen. Der har ikke været den store kobling til skoleudvikling, men de personlige relationer og velfungerende projekter har båret igennem.

En *tredje variant* karakteriseres ved stor spredningseffekt: samarbejdet kom i gang, og der blev skabt projekter, som voksede i antal og intensitet, efterhånden som det gensidige kendskab blev bedre og bedre. Der blev her været tale om et egentligt skoleudviklingsprojekt, idet Skagerrakprojektet har været en del af hele skolens udviklingsarbejde.

Hæmmende og fremmende faktorer

Hvilke *faktorer hæmmer eller fremmer* denne forskellige udvikling i skolesamarbejdet ?

(For en grundig gennemgang af dette tema, se venligst kapitel 6).

Det har været vigtigt for projekternes succes og spredningseffekt, at lærere og elever fra de deltagende skoler har været motiverede bl.a. ved, at de har haft indflydelse på deltagelsen. Skolerne har selv fra starten defineret et samarbejdsprojekt indenfor de brede rammer af Skagerrakprojektets indsatsområder. Projekterne har taget afsæt i såvel ligheder som forskelle på skolerne, idet en vigtig drivkraft har været at arbejde som konsulenter for hinanden i en gensidig udveksling af erfaringer og afprøvning af nye ideer indenfor undervisningen og skoleudvikling i det hele taget. Der har således været mulighed for *selvstændigt at præge* projekterne indenfor rammerne.

De *personlige relationer* og den gode tætte kontakt mellem de enkelte skolepar, som blev etableret fra starten ved konferencen og senere fulgt op, har haft stor betydning for, om det er lykkedes at overvinde de barrierer, der findes med hensyn til samarbejdet. Det gælder for eksempel de *strukturelle forskelle*, der er mellem de danske og norske skolars årsplaner, skemaer, alderstrin i klasserne og meget mere. Ligesom forskelle i læreplaner og bekendtgørelseskrav, foruden sprogbarrierer og it-problemer skal overvindes.

Skagerrakprojektets ramme med gentagne konferencer og udvekslingsbesøg med deltagelse af både lærere og elever har styrket forbindelserne og medvirket til at overvinde barriererne.

Skagerrakprojektet er forløbet over en *længere periode*, og flere af skoleparrene fortsætter samarbejdet ud over de to år. Et vellykket projekt tager tid, og der hvor der bliver en stor synergi – og spredningseffekt synes at være, hvor projektet bliver bundet til *skolens øvrige udviklingsprojekter*, og hvor der er opbakning fra skolerne.

Styrken

Et særligt væsentligt forhold ved Skagerrakprojektet er den styrke, der ligger i at arbejde på tværs af nordiske lande. Samtlige skoler nævner i evalueringerne, at et dansk-norsk samarbejde er meget givende, idet det bygger på en fælles kulturarv og fælles værdier. Det er muligt (for det meste) at kommunikere på eget sprog, og der er så mange fællestræk i skolesystemet, bl.a. er elevernes adfærd, lærer-elev forholdet og inddragelse af eleverne i undervisningen ret ens. De danske og norske skoler har mange ligheder, men er også så tilpas forskellige, at det giver optimale muligheder for at reflektere over, hvordan vi underviser og i det hele taget organiserer vores skole.

Kommunikationsformerne

En sidste ting, der er værd at fremhæve fra evalueringerne er kommunikationsformerne. I den periode, projektet er forløbet, er der sket en kolossal udvikling af IT, som på mange måder gør samarbejde på tværs af lande meget lettere. Det er ikke længere noget problem at kommunikere løbende f.eks. mellem deltagende lærere om undervisningsplaner og udvekslingsbesøg. Men vi står også med en hel ny situation, hvor det er muligt at undervise sammen f.eks. i et parallellforløb om sprog eller matematik, eller via produktion af en hjemmeside om Unionstiden. Eleverne viser sig at være meget motiverede for at anvende den nye teknologi til både formel (i undervisningen) og uformel kommunikation (mere privat som f.eks. chat i forbindelse med udveksling). Det er simpelthen spændende for eleverne at blive undervist sammen og indgå i et forpligtende samarbejde, hvor kommunikation med it er en nødvendighed.

Her skal det også nævnes, at den overordnede struktur i Skagerrakprojektet med et netværk af fem skolepar kunne have fungeret bedre med en velfungerende hjemmeside med løbende informationer. Der har ikke været mange erfaringsudvekslinger på tværs af skoleparrene ud over konferencerne.

Konklusion, der peger fremad

Erfaringerne fra Skagerrakprojektet peger på nogle faktorer, det kan være en god idé at overveje ved planlægningen af lignende projekter.

Det personlige møde er afgørende for udbyttet. Det er ikke tilstrækkeligt med møder på nettet, hverken for elever, lærere eller ledelse, hvis der skal etableres og udvikles et tværnationalt skolesamarbejde. Undervisning er en meget kompleks størrelse med mange forskellige niveauer, som det kan være svært at gøre rede for, så det er lærerigt og giver mulighed for refleksion at se, hvordan det kan gøres. Spejlingseffekten opstår kun ved det personlige møde.

Det er således vigtigt, at der sikres *optimale rammer* for en velfungerende kontakt mellem landene, herunder udvekslingsbesøg. Det vil sige at økonomisk støtte, og optimale muligheder for kommunikation er vigtigt. Varigheden af samarbejdet er ligeledes afgørende, da det kræver et vist tidsrum før den optimale kontakt etableres – minimum et år gerne 2-3 år.

Der skal endvidere sikres så stor opbakning som muligt fra skolerne for at sikre en spredningseffekt – gerne ved tilknytning til skolens øvrige udviklingsprojekter.

I et internationalt samarbejde har det vist sig at være en fordel at have samarbejdspartnere, der er relativt *tæt på geografisk og kulturelt*, men alligevel så langt væk og så forskellige, at det er muligt at få sat ord på disse forskelle og uligheder. Et nordisk samarbejde udnytter optimalt denne mulighed for et udviklingssamarbejde mellem relativt forskellige lande, samtidig med at kommunikationen kan foregå på ens eget modersmål.

Fleksible rammer for samarbejdet – både indholdsmæssigt og strukturelt er en ubetinget fordel. I Skagerrakprojektet har der fra star-

ten været udmeldt nogle temaer, men der har også været plads til at udvikle dem ud fra deltagernes ønsker og behov. Det giver ejerskab og motivation til projektet. To skoler der samarbejder er en overskuelig enhed, når der skal planlægges udveksling og opbygges kontakter.

Det er vigtigt at alle deltagere (både elever og lærere) løbende informeres om projektets formål og status. I et længerevarende forløb vil der altid ske personale- og elevudskiftninger, og det bliver specielt et problem, når en stor del af den viden, der bygges på, er »tavs«. Denne viden forsvinder når personen ikke længere deltager.

Fælles rammer i form af jævnlige konferencer og rapporter med faste deadlines er vigtige for at sikre kommunikationen og erfaringsudvekslingen mellem skolerne.

*Eksterne koordinatore*r styrker sprednings- og synergieffekten. For at styrke koordinering og information i projekter af lignende karakter vil det være hensigtsmæssigt med en fælles hjemmeside for alle deltagere. Det kunne endvidere være en god ide, at alle deltagere var med i et fælles del-projekt.

Som nævnt i indledningen står begge lande overfor et stort *reformarbejde* i de kommende år, og det vil i denne sammenhæng være en god ide at fortsætte med lignende nordiske projekter til erfaringsudveksling.

Bilag 1: Konferenceprogram: start, midtvejs og slut

a) Program for åbningskonference for Skagerrakprojektet

Tid: 14. og 15. september 2001
Sted: Schæffergården, Jægersborg Allé 166, DK-2820 Gentofte,
Telefon: (+45) 39 65 60 65, fax: (+45) 39 65 05 46
Nærmere oplysninger om kursusstedet kan ses på:
www.schaeffergaarden.dk

Fredag:

- 11.00-12.00 Ankomst og indkvartering
12.00-13.00 Frokost
13.00-15.00 *Velkomst samt baggrunden og rammen for projekt Skagerrak*
- Om Projekt Differentieret oplæring, ved projektkoordinator Eva Bergh, Læringscenteret, Oslo
 - Om Udviklingsprogrammet for ungdomsuddannelser, ved undervisningskonsulent Jørgen Balling Rasmussen, Undervisningsministeriet, København
- 15.15-15.00 *Selve projekt Skagerrak*
- Projekt Skagerrak – formål og forløb, ved sekretariatschef Erik Damberg, Dansk Institut for Gymnasiepædagogik, Syddansk Universitet, Odense
 - Præsentation af koordinatorene, Mette Knudsen og Lisbeth Jakobsen fra Danmark og de fem koordinatorene fra de norske SU-kontorer.
 - Præsentation af de deltagende skoler – hver skole præsenterer sig selv inden for en tidsramme af ca. 5 minutter
- 15.00-15.30 Kaffepause
15.30-17.30 De samarbejdende skoler udarbejder *en foreløbig grovskitse* til det fælles projekt (se bilag).
19.00-21.00 Festmiddag

Lørdag:

- 7.00- 9.00 Morgenmad
- 9.00-11.00 Skolerne presenterer i par deres foreløbige projekt(-er) med en tidsramme på 15-20 min. pr. skolesamarbejde
- 11.00-12.00 Afrunding og afslutning
- 12.00-13.00 Frokost – og derefter afreise

b) Skagerakprosjektet Midtvejskonferanse**Konferanse: Lysebu 24.-25.10. 2002****Torsdag 24.10.02**

- 11.00-12.00 Frammøte og innkvartering
- 12.00-13.00 Lunsj
- 13.00-13.30 Velkomen: Avd.dir. Arild Thorbjørnsen
- 13.30-14.00 Kulturelt innslag v/ skole
- 14.00-14.30 LÆRINGSlaben
Status for differensieringsprosjektet
- 14.30-15.00 Rapport frå Danmark
Kvalitetsutvikling i dansk videregående skole
- 15.00-15.30 Kaffepause
- 15.30-18.00 Rapport frå prosjektskolane
15 min. på kvar skole
Fokus på: Utvikling av arbeidet sidan konferansen i 2001 og status for arbeidet nå (Kva har vore positivt og kva har vore negativt)
- 19.00-21.00 Middag

Fredag 25.10.02

- 09.00-10.30 Bente Vetland Torkildsen og Bodil Dale Storemyr
Systematisk elevutvikling
- 10.30-12.30 Gruppearbeid: 2 og 2 skolar
Utarbeide plan for det vidare arbeidet på eigen skole og med samarbeidande skole
- 12.30-13.00 Oppsummering
- 13.00-14.00 Lunsj
- 14.00 Avreise

c) Program for afslutningskonference for projekt Skagerrak

Torsdag d. 6. november 2003

12.00-13.00: Ankomst og Frokost

13.00-13.15: Indkvartering

13.15-13.30: Velkomst ved undervisningskonsulent, Jørgen Balling Rasmussen, UVM

13.30-14.00: Skagerrakprojektet: Oversigt over indsatsområder/ temaer/ status ved projektkoordinatorerne Mette Knudsen og Lisbeth Jakobsen

14.00-14.45: Slutevaluering af Udviklingsprogrammet ved amanuensis Steen Beck, DIG

14.45-15.15: Kaffe

15.15-16.00: Slutevaluering på Differensieringsprojektet, ved projektleder Eva Bergh, Læringscenteret

16.00-17.15: Slutevaluering på Skagerrakprojektet i grupper på tværs af skole-parrene (elever, lærere, ledelse).

Hovedkonklusioner på samarbejdet »Hvad har vi lært, som vi tager med os videre«:

Hvad skal der til for at få det optimale udbytte med henblik på skoleudvikling via et dansk-norsk skolesamarbejde?

17.15-18.30: Fremlæggelse, med 10-15 min. pr. gruppe

19.00-21.00: Festmiddag.

Fredag d. 7. november 2003

07.00-09.00: Morgenmad

09.00-11.00: Perspektivering af fremlæggelsen fra grupperne torsdag med henblik på de skoleudviklingsmæssige aspekter (pædagogik, fag, lærersamarbejde, ledelse mm.), adjunkt Peter Henrik Raae, DIG

11.00-12.00: Afrunding og afslutning

12.00-13.00: Frokost

Bilag 2: De samlede evalueringer fra hver af de fem skolepar.

1. Christianshavns Gymnasium/Stabekk VGS:

Samlet evaluering af projekterne

Samlet set var målet med vores samarbejde at udveksle idéer og erfaringer på flere områder, jf. de enkelte delprojekter, og dette mål er i høj grad nået. Udover det der allerede er fremhævet i forbindelse med delprojekterne, kan vi nævne at Christianshavns Gymnasium under besøget på Stabekk vgs. blev introduceret for samarbejdslearning som en arbejdsmetode der fremmer differentiering og elevmotivation. Vi fik udleveret materiale og har efterfølgende brugt elementer fra denne metode i vores egen undervisning. Vi deltog desuden i et møde på skolen hvor en gruppe elever holdt oplæg for hele lærerkollegiet om »det gode projekt«.

Det har fremmet opfyldelsen af målene at vi – både elever og lærere – har fungeret godt sammen. En banal konstatering, måske, men ikke desto mindre vigtig. Derudover kan de to skoler minde om hinanden både hvad angår geografisk beliggenhed og skolesyn. At der er forskel på den norske læreplan, der sigter på målstyret undervisning, og den danske gymnasiebekendt-gørelse, der opererer med pensumstyring, har ikke umiddelbart skabt problemer. Det har været muligt at finde projektemner og materiale der kunne dække begge former. Vi har også kunnet planlægge os ud af den forskel der er på timetallet i Norge og Danmark.

Hvad angår koblingen til andre udviklingsprojekter på skolerne, har der været en fin sammenhæng. Stabekk vgs. var i gang med differentieringsprojektet da vi begyndte, og havde også fokus på projektarbejdsformen. For dem har Skagerrak projektet dermed været en naturlig del af det igangværende udvekslingsarbejde.

På Christianshavns Gymnasium tematiserede vi kernefagligheden på det tidspunkt hvor vi blev sat sammen med Stabekk. Kernefaglighedsdebatten blev ikke en konkret del af vores Skagerraksamarbejde, men vi kunne bruge den indsigt vi fik i norskfagets læreplan, og de diskussioner vi havde med norsklærerne, i vores egne refleksioner over kernefaglighedsbegrebet. Og da de to dansklærere samtidig var med i Christianshavns Gymnasiums Unibroprojekt, hvor bl.a.

danskfagets kernefaglighed var i centrum, fik Skagerraksamarbejdet altså også indflydelse på et andet af skolens udviklingsprojekter.

Christianshavns gymnasium var også midt i et større udviklingsarbejde »Fra lærerteam til projektteam« (fra 2001-2004). Skagerraksamarbejdet kom heller ikke til at omhandle arbejde med lærerteams, men vores projekter med Stabekk blev alligevel en del af dette udviklingsarbejde da vi jo fokuserede på tværfaglighed og projektarbejdsformen. I den sammenhæng udnyttede vi de norske elevers viden om og erfaring med projektarbejdet da vi lod dem holde oplæg for CG's elevråd og repræsentanter fra vores 1g lærerteams.

I løbet af samarbejdets andet år er begge skoler desuden begyndt at sætte fokus på den pædagogiske brug af IKT, og det har også åbnet mulighed for videre samarbejde.

Overordnet evaluering af Projekt Skagerrak

Den væsentligste erfaring i forhold til at styrke skoleudviklingsarbejdet gennem erfarings- og idéudveksling, er vel at metoden fungerer. Et samarbejde med kolleger fra en anden skole og et andet land virker stærkt motiverende, udover at man lærer nye ting, opstår der en frugtbar inspiration som er alfa omega i det udviklingsarbejde som de enkelte lærere er en del af. Andre væsentlige erfaringer:

- Vigtigt er det at eleverne inddrages og tages alvorligt, dvs. får konkrete opgaver og ansvar.
- At rammerne er gode (tid og økonomi!) så man kan få reflekteret over de idéer og den nye viden man får, få bearbejdet disse input og omsat dem til hverdagen på ens egen skole.
- At der indgår skolebesøg så kontakten ikke kun foregår elektronisk. Der hvor samarbejdet virkelig flytter sig, er når man sidder i det samme rum og har tid til samtalerne. Dette sker ikke på samme måde i det virtuelle rum.
- At der bevidst bliver bygget bro mellem det enkelte projekt og så skolens andet udviklingsarbejde. Erfaringerne skal med andre ord samles og formidles i en form der gør at de kan være til nytte for hele skolen og bruges i andre sammenhænge.

Erfaringsformidlingen mellem vores to skoler gik fint, jf. kommentarer i det foregående. Vi kunne godt have brugt mere tid under konferencerne, specielt midtvejskonferencen hvor der var afsat for lang tid til at de forskellige skolepar fremlagde deres midtvejsevaluering.

Tre gode forhold:

- At man kobler skolerne så der er lighedspunkter i fx skolesyn og interesseområder
- Konkrete foredrag om landenes skoleudviklingsarbejde er interessante og relevante: fx præsentationen af status for det norske differentieringsprojekt samt projektet med systematisk elevudvikling, også i Norge.
- Skolebesøgene har været givtige.

Tre forhold der kan forbedres:

- En klarere styring af de forskellige skolepars præsentation af deres samarbejdsprojekter under midtvejskonferencen. Når skolerne har skrevet midtvejsrapport, skulle det ikke være nødvendigt at bruge så meget tid på oplæg.
- Der bør afsættes mere tid til møder mellem de enkelte skolepar under konferencerne.
- En præsentation af kvalitetsudviklingens historie i den danske videregående skole er for overordnet og uvæsentlig. Her præsenteres ikke stof og erfaringer der kan virke inspirerende for samarbejdet, der kommer ikke konkrete idéer frem som de norske – og danske – skoler kan tage med sig hjem og reflektere videre over.

Man kunne også overveje at tematisere evalueringsprincipper under en af konferencerne, og dermed sætte fokus på hvordan de enkelte skolepar kunne evaluere deres projekter så deres erfaringer kunne blive til gavn for skolen som helhed.

2. Tørring Gymnasium/Ålesund VGS:

Samlet evaluering af projektet:

- Det har været et givtigt og udbytterigt samarbejde, hvor der har

været en god kommunikation, både personlig og over internettet mellom de involverede lærere og elever.

- Der er gode sociale relationer mellom de to skoler, som bl.a. skyldes felles kulturarv og felles verdier, og at elevenes adferd er meget ens.
- faktorer som kan ha hemmet måloppnåelse:
 - o lærer/elevavhengighet – lærer/elev slutter/sykdom
 - o språk ved muntlig kommunikasjon
 - o vanskelig med synergieffekt til ikke impliserte.

Tiltak på andre områder som resultat av prosjektet

Lærere og elever fra Ålesund vgs fikk under oppholdet ved TAG i januar 2003 være med på elevoppsettingen av musicalen »We will rock you«. Dette førte til at to av hovedrollenehaverne fra oppsettingen ble invitert til å være med på å bidra under ÅVGS sin kulturmønstring. To elever og en lærer fra TAG underholdt med flere gode innslag, noe som ble svært godt mottatt av både elever og lærere.

Elevene og læreren var også med og fulgte undervisningen en dag.

Ledelsen ved de to samarbeidende skolene har ved flere anledninger i prosjektperioden hatt flere møter, både formelle og uformelle. Mange aktuelle tema har vært diskutert, men tre hovedtema har vi fokusert spesielt.

- ÅVGS sitt system og praktisering av medarbeidersamtaler
- Ledelsesteori ved Vejle Amt og ny dansk skolereform
- Ledelsesstruktur ved skolene.

Overordnet evaluering

- Der har vært en fin erfarings- og idéudveksling mellom de to skoler, men det har vært nødvendig at mødes både til konferencer og på skolebesøg for at få diskutert delprosjektene og det videre samarbejde på en optimal måte og få gjort prosjektene mere konkrete.
- Det har også vært af stor betydning at følge undervisningen på partnerskolen og oppleve det andet lands skolesystem, desuden

har skolebesøgene styrket den personlige kontakt, som er en forudsætning for at opnå et vellykket projekt.

- Udmærket formidling af erfaringerne ved konferencerne; det var spændende og inspirerende at høre om de andre skolars projekter, men ud over konferencerne var der ikke nogen formidling, som fungerede optimalt.

Tre gode forhold

- Spændende med et samarbejde mellem flere skoler på én gang og fælles konferencer
- De gensidige besøg på skolerne har været inspirerende og udbytterige
- Lærerigt, nyt og spændende at lave projekter med et andet nordisk land.

Tre forhold, som kan forbedres

- en fælles hjemmeside med links til de forskellige projektskoler, hvor det er let og overskueligt at finde informationer om de andre projekter
- ett felles delprosjekt for alle skolene styrt av sentral prosjektledelse
- forpliktelse til å arbeide med med minst ett av delprosjektene i skolens mål- og tiltaksplan.

Fremtidsplaner for et fortsat samarbejde mellem Tørring Amtsgymnasium og Ålesund Videregående Skole

- individuel elevudveksling
- lærer-job swop
- ansøge om midler til nye samarbejdsprojekter mellem de to skoler.

3. Tornbjerg Gymnasium/Hamar Katedralskole og Ajer VGS

Delprojekt 1: Erfaringsudveksling

December 2001 var Hamar Katedralskole og Ajer VGS på Tornbjerg med 5 lærere og 2 elever. Emnerne, der blev lagt vægt på var:

- Lærerteams
- Studievejledning
- Hjemmeside
- Årsnorm
- Pædagogisk Råd
- Lærere i teams
- Elevrådsmøde
- Ledelsesstrategier
- Skagerraks fremtid
- Elever

Konklusioner

Først og fremmest opnåedes en god indsigt i hinandens skolesystemer og de tre skolers »skolekultur«. Herudover blev der samlet inspiration til ændring af praksis på visse felter, øget indsats på andre og der blev knyttet personlige kontakter til senere udbygning.

Delprojekt 2: Erfaringsudveksling

Tornbjerg på Hamar Katedralskole og Ajer VGS i april 2002. Her deltog 6 lærere og 2 elever.

- Det norske skolesystem
- Organisering
- Lærernes arbejdsmiljø
- Studieøker
- Faglige udviklingsprojekter
- Nordisk klasse
- Evalueringsprojekter

Konklusioner

Her foregik udbygningen af de personlige netværk, hvis betydning næppe kan overvurderes, gennem de nævnte aktiviteter. Der blev givet gensidig inspiration begge veje. Især var det interessant for danskerne at høre fylkets repræsentanter orientere om brugerundersøgelsen.

Helt centralt kom dog ideen om at oprette en særlig nordisk klasse

til at stå. Repræsentanterne fra begge skoler havde inden mødet tænkt meget over, hvorledes man nu skulle få den anden skole med på en sådan ide. Der var derfor straks masser af vilje til at lave et projekt, der skulle fremme kulturforståelse, faglig undervisning på tværs af nationer og kommunikation via nettet.

Delprojekt »2½«: Erfaringsudveksling

Her startede vi op med den virtuelle del af samarbejdet: Portrætter på internettet, de to første netaviser med præsentation af skolen, byen og oplandet, optakt til en fælles netavis og før og imellem de to besøg gensidig adgang til tekstanalyser, internetudstilling m.m.

Som følge af skolernes struktur og fagudbud blev det Katedral-skolen og Tornbjerg, der arbejdede videre med at realisere planerne.

Delprojekt 3: Nordisk klasse

Her deltog 4 lærere fra Ajer i februar 2003

- Læringsplatformer
- It i undervisningen
- Undervisningsevaluering
- Omorganisering af skoledagen (årsnorm)
- Variation i undervisningen
- IT(data)-organisation
- Kollegiale samtaler.

Konklusioner

Igen blev det en givtig og inspirerende erfaringsudveksling, hvor vi danskere især husker Anders' oplæg for mange Tornbjerglærere om evaluering.

Især IT-faciliteterne, finansieringen og den pædagogiske anvendelse interesserede Ajer.

Pædagogisk udvikling via teamarbejde var også et centralt punkt.

Delprojekt 4: Elevudveksling

1u (matematisk klasse med tysk) på elevudveksling i to uger i marts på Hamar Katedralskole med privat indkvartering hos elever i 1b. Her udforskede de danske elever den norske kultur, de to klasser modtog undervisning sammen og hver for sig af lærere fra de to skoler, ligesom de sammen deltog i et fælles idrætsligt projekt og på deres modersmål udgav en fælles netavis som produkt af et større samarbejde i dansk/norsk.

Forinden havde de to klasser arbejdet sammen over nettet i konferencesystemet »fronter«.

Som det fremgår af de tilknyttede links, var der tale om et bredt samarbejde, hvor der skulle høstes erfaringer til det allerede planlagte genbesøg i Danmark i september 2003.

Konklusioner

Udvekslingen blev en stor succes, der på godt og ondt afslørede vores evne til at samarbejde på tværs af skolekulturer, internt i vore teams og hvor de givne faciliteter tillod eller begrænsede udfoldelsesmulighederne. Bedst kommer plus og minussiderne frem i elevernes evaluering af danskerbesøget på »Katta«.

Delprojekt 5: Lærerteams og nordisk klasse II

5 lærere på besøg på Tornbjerg maj 2003.

- Om teamarbejdet i den nuværende nordiske klasse »set inde fra«
- Tekniske muligheder for samarbejde over nettet
- Eksempler på teamarbejde og teamuddannelse
- Planlægning og styring.

Konklusioner

Dette var den direkte udløber af vores besøg på Hamar med 1u. Allerede mens vi var i Norge lagde vi sammen med Hamar Katedralskole sidste hånd på ansøgning til Nordplus Junior om endnu en ny nordisk klasse efter et lettere justeret koncept i forhold til 1u/1b. I maj var begge skoler klar med fagfordelingen og kunne derfor sætte

navne på de lærere, der skal følge op på den første udvekslingsrunde. Samtidig kunne nordmændene lade sig inspirere af det stadige skoleudviklingsarbejde på Tornbjerg og i Fyns Amt generelt centreret om teams og uddannelse til teamlærere.

Nordisk klasse II-lærerne fik skabt et godt fundament og knyttet personlige kontakter, der skal udnyttes i samarbejdet i dette skoleår.

Delprojekt 4: Ekstraprojekt

Med kort varsel modtog vi på Tornbjerg midt i august 14 lærere (heriblandt rektor) fra Ankerskogen VGS med følgende emner i centrum:

- Teamarbejde / teamorganisering
- IKT strategi
- Opfølgning og vejledning af den enkelte elev.

Konklusioner

Det blev et hektisk og livligt besøg med mange gode og intense diskussioner om pædagogik, ledelse, elevers trivsel og anvendelse af IT. Ankerskogen havde hørt om Tornbjerg i Hamar.

Delprojekt 6: Elevudveksling

I ugerne 36 og 37 (1.-11. september) 2003 var 2b fra Hamar Katedralsskole indkvarteret hos 2u på Tornbjerg. Fra den 2/9-4/9 boede klasserne i naturen på Tåsinge, hvor de arbejdede med historie og idræt. Siden var de på geografiekskursion til Vadehavet og lagde derefter sidste hånd på projekter, der også omfattede dansk/norsk, tysk, engelsk, matematik og fysik.

Konklusioner

Vi er i øjeblikket ved at indsamle evalueringen, men det er helt klart, at eleverne synes, at vi har taget deres konstruktive kritik til os og dermed skabt et godt og fagligt stærkt program. En af de norske lærere giver udtryk for, at de to klasser i perioder arbejdede så godt sammen på kryds og tværs, at de syntes at udgøre én klasse.

Eleverne synes det har været hårdt: »Er du klar over, at vi er på HELE tiden undtagen når vi sover!«, sagde en af de danske elever på slutningen af perioden, men samtidig var hun godt klar over, hvor privilegeret hun er ved netop at have fået de udfordringer.

Vi har draget vigtige erfaringer på skolen: Det er nødvendigt at arbejde tæt sammen i et team om sådanne udvekslinger. Der kaldes på stor velvilje hos øvrige kollegaer – især i 2.g, hvor valgfagsstrukturen besværliggør at afsætte så megen tid til fællesprojekter uden ekstraundervisning til nogle af eleverne. Ligeledes er det helt nødvendigt at skolen bakker op om projektet, det være sig med økonomi, administration/ledelse og information. Det er nødvendigt at have et velfungerende og tæt samarbejde mellem de to skolers lærere og hele tiden være fleksibel og melde kravene så tydeligt som muligt ud til eleverne.

Det har ikke gjort hverdagen lettere at være lærer for den nordiske klasse, men det har afgjort været sjovere!

4. Espergærde Gymnasium og HF/ Bergen Handelsgymnasium

Evaluering fra 1. års projekt (historie) fra midtvejsrapporten:

Projektet vurderes som vellykket:

- prosjektarbeidet fungerte godt, med de utfordringer den type arbeid forutsetter.
- det faglige nivået var tilfredstillende.
- en flott hjemmeside ble laget.
- elevene hadde stort utbytte både faglig og sosialt.

Hvis man skulle nevne noen ulemper så:

- kunne kommunikasjonen på konferansesystemet fungert bedre. En årsak her var forskjeller mellom de danske og norske læreplanene og deres mål, en annen konferansestedets struktur.
- forskjellig organisering av skoleåret – for eksempel skapte vinterferie tidsproblemer.
- det faktum at danske elever var fra 1.klasse og norske fra 2.klasse medførte aldersforskjeller som ikke var helt uproblematiske.
- i tillegg viste det seg at forståelse av dansk og norsk muntlig ikke var så lett som man kunne forutsi.

Som helhet ser vi på dette prosjektet som vellykket – elevenes faglige kompetanse har økt og deres glede ved å arbeide sammen og vise resultatene på hjemmesiden bidro til økt interesse for skolearbeid generelt og spesielt i historiefaget.

Espergærde om 2. år:

Som i det første prosjekt var der tale om lidt forskjellig focus fra dansk og norsk side, hvor man fra dansk side vektet processen som like så viktig som produktet, mens de norske elever var mere fokuserte på det endelige produkt. I relation til dette var tidsrammen også forskjellig for de danske og norske elever, således at de ikke var like langt i processen, når de mødtes.

Konklusjonen må være at selv om elevene hadde glede av prosjektet var det begrenset i hvor høy grad der ble samarbeidet under selve skriveprocessen.

Det var en styrke, at der ved de gjensidige besøk var arrangert virksomhetsbesøk på henholdsvis tekstilvirksomheten Oleana i Norge og Novo–Nordisk i Danmark.

Alt i alt har de to år vært et frugtbart samarbeid, som i noen grad er blitt vanskeliggjort av forskjellige leseplaner og av, at det ikke har vært mulig å sikre at elevene var på samme klassetrin med de samme forudsætninger.

Bergen etter 2. år:

I sum må disse to års samarbeid sies å ha vært vellykket. Der har vært noen mindre vanskeligheter med kommunikasjon samt med praktiske forskjeller ved de to skolene. Men var ikke det å lære om hverandre og av hverandre et helt sentralt mål for prosjektet?

5. Frederikshavn Gymnasium og HF/Bamle VGS:

Evaluering fra Frederikshavn:

Samlet vurdering af projektets forløb og resultater:

I en samlet vurdering af projektets forløb og resultater vil vi pege på positive aspekter og på mindre positive aspekter og deres årsager.

Som positivt vil vi fremhæve, at de deltagende lærere og elever har fået et godt indblik i en anden skolekultur og skoleform. Det har været interessant at se en anderledes organisering af ungdomsuddannelser og til en vis grad også af skolens hverdag.

De deltagende lærere og elever har oplevet – og forhåbentlig levet op til – den udfordring det er at deltage i internationalt samarbejde både organisatorisk og personligt. De deltagende lærere og elever har haft et godt udbytte af at arbejde med norsk litteratur og historie.

Det har været personligt udviklende og interessant at møde norske lærere og elever i et behageligt samarbejde.

Men der har også været mere negative aspekter, som især i den sidste fase har præget projektet.

De deltagende skoler har haft temmelig forskellige forudsætninger for at deltage, hvilket til en vis grad har præget samarbejdet. Frederikshavn Gymnasium og HF-kursus' ansøgning om deltagelse i projektet hvilede i høj grad på frivillighed fra lærerside, og dermed havde skolerne en forskellig indstilling og indsats i forhold til projektet. Det blev tydeligt efterhånden som projektet skred frem, og de norske midler til deltagelse syntes at blive mindre.

De relativt stramme norske bekendtgørelseskrav og en undertiden manglende faglig konsensus har også været nogle af de mere negative aspekter.

Vi må derfor konkludere, at projektet ikke har bidraget til vores skoleudvikling i det omfang vi havde håbet, ligesom vores indblik i alternative prøveformer blev begrænset.

Det har derfor lært os, at det er vigtigt inden et udvekslingsprojekt søsættes, at der blandt deltagerne er en fælles holdning arbejdsmæssigt og at man som udgangspunkt sikrer et fagligt fælles niveau.

Bamble videregående skole

Skagerakprojektet skoleåret 2002-2003 og høsten 2003

I september 2002 var to av våre VKI allmennfagklasser på besøk i Fredrikshavn.

Vi var blitt enige om å fokusere på to temaer:

- nasjonalisme
- realismen i litteratur og billedkunst.

Våre elever fikk tilsendt tekster fra Fredrikshavn gymnas som tok opp disse emnene.

Elevene fikk felles undervisning i temaene før avreise.

Besøket stakte seg over to dager. Den første dagen ble vi servert frokost på Fredrikshavn Gymnas. Deretter ble danske og norske elever samlet i et felles klasserom der de danske gymnaslærerne hadde forelesning om Skagenmalerne.

Deretter gikk turen til Skagen og museet der de danske elevene hadde forberedt orientering om utvalgte bilder.

Dagen etter hadde elevene et felles gruppearbeid om nasjonalismen med fokus på den dansk-tyske krigen i 1864 og nasjonalistiske tendenser i dagens Danmark. Avslutningsvis besøkte vi Bangsbo museum i Fredrikshavn som bl.a. har en okkupasjonshistorisk samling.

I begynnelsen av oktober var de danske elevene på besøk hos oss.

Våre elever hadde arbeidet med norske tekster fra realismen som de presenterte, bl. a. i form av dramatisering. Deretter dro alle klassene på besøk til Ibsens Venslep i Skien og Fylkesmuseet for Telemark.

Dagen etter dro klassene til Oslo der vi besøkte Munch-museet og Nasjonalgalleriet. De norske elevene hadde forberedt presentasjon av utvalgte bilder for de danske.

I oktober deltok skolen på samlingen på Lysebu med lærerne som var involvert i prosjektet og to elever.

2003:

I november kommer en VKII-klasse til å dra til Fredrikshavn/Skagen og besøke gymnaset og museet i Skagen.

Lærernes vurderinger av prosjektet

- Elevene fikk en grundig og variert innføring i de emnene som prosjektet tok for seg
- Fra vår side fikk vi til en høy grad av elevaktivitet i forbindelse

med de danske elevenes besøk hos oss. Vi var imponert over den kreativiteten elevene viste.

Våre elever arrangerte en svært vellykka sammenkomst på skolen den kvelden de danske elevene var på besøk.

- Det ble utveksla mange nyttige erfaringer lærerne imellom. Det er både likheter og forskjeller mellom det danske gymnas og norsk videregående, og det er nyttig å se egen virksomhet i perspektiv. Blant annet hadde vi interessante meningsutvekslinger om hvordan fagligheten kan ivaretas når en legger om opplæringa mer i retning av prosjektretta virksomhet og elevmedvirkning.
- På Lysebu drøfta vi diverse planer for oppfølging av prosjektet. Blant annet blei det foreslått at klassene kunne møtes i København, og vi skisserte flere interessante opplegg i den forbindelse.

Dette blei ikke gjennomført. Hovedgrunnen fra vår side var økonomi og, siden det ville bli gjennomført for VKII-elever, tidsbruk. Generelt er nok økonomi den største bøygen i prosjekter av denne typen: skolen har få midler å bidra med, og det blir fort store utlegg for elevene om en skal drive utveksling av klasser.

Bilag 3: Referater fra grupperne ved afslutningskonferencen

Evalueringer fra grupperne på konferencen

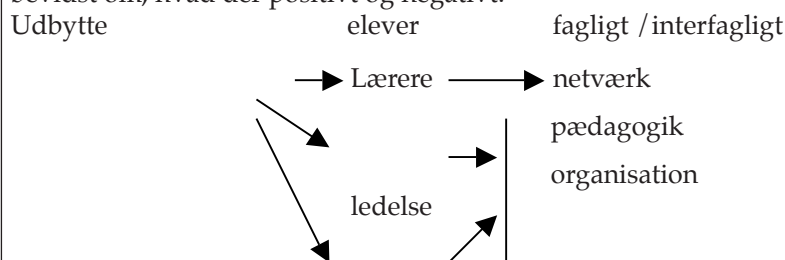
På afslutningskonferencen blev der i grupper (tre lærergrupper, to elevgrupper og en ledergruppe) på tværs af skoleparere arbejdet med evaluering af Skagerrakprojektet. Grupperne supplerede og kommenterede de erfaringer der er opsummeret ovenfor.

Hvad har været det vigtigste udbytte af arbejdet på indsatsområderne?

Kulturudveksling nytter både for lærere og elever, idet det styrker kulturbånd. Måske er båndet mellem Danmark og Norge ikke så stærkt mere, men ved at tale sammen på eget sprog kan vi lære hinanden at kende, og kommunikationen styrker båndet.

Det er en anden måde at arbejde med fag og metoder, som giver stort udbytte.

Det er vigtigt at sprede erfaringerne på lærerværelset og blandt eleverne, så udbyttet kommer ud i alle retninger. Ved at fortælle om »hvordan vi gør her på skolen« bliver man mere bevidst om, hvad der positivt og negativt.



Det giver inspiration at arbejde sammen og kulturmødet afliver myter, og vi opdager nye sider af os selv. Samarbejdsmodellen opbygger et læringsrum, hvor vi lærer at tænke sammen: hvordan starter man f.eks. på et fag og hvordan lærer man f.eks. matematik og sprog ?

Samarbejdet fremmer den faglige, personlige og sociale udvikling. F.eks. ved elevaktiverende arbejdsformer, arbejde med fælles fremmedsprog, udvikle elevdemokrati/ledelse og eksamensformer. Der er stor synergieffekt i at arbejde med et fælles nordisk projekt.

Hvad har fremmet/hæmmet udbyttet?

- Projektarbejdsformen er en god arbejdsform til samarbejde mellem skoler.
- Chat er en kommunikationsform ungdommen behersker, og den kan bruges med stort udbytte her.
- Skriftlig og mundtlig kommunikation supplerer hinanden godt. I starten kan det være svært at forstå hinanden, men når eleverne er sammen om et fælles projekt i grupper, lærer de at tale sammen og forstå hinanden.
- Eleverne vil hellere undervises sammen end hver for sig.
- Nordisk klasse er en god ide, men økonomien et problem.
- Skolebesøg og udveksling er nødvendige for et godt samarbejde
- Brug af IT og Intranet er et uundværligt redskab. Meget god effekt af moderne kommunikationsmidler. I koordineringen mellem skolerne kan dette styrkes.
- Rapportering er en god forpligtelse.
- Det sociale samvær er grundlaget for et godt fagligt udbytte.
- Bedre information til eleverne også om overordnede mål.
- Elevskifte undervejs i forløbet virker forstyrrende og kræver justeringer af planerne.
- Eleverne fremhæver at den uformelle kommunikation er mindst lige så vigtig som den formelle især i starten.
- Strukturen på egen skole, læreplaner og årets gang betyder meget for mulighederne for samarbejde.
- Sproget har i flere tilfælde været en barriere for eleverne og de er slået over i engelsk og tysk. I andre tilfælde har det tilsyneladende ikke været et problem. Det kan være en udfordring at arbejde med dansk-norsk sprogforståelse.

Overførselsværdi til andre skoleprojekter?

- Arbejdsformerne kan udvikles i et forpligtende samarbejde. Der kan opbygges et læringsrum, hvor der reflekteres over, hvordan man bedst lærer.
- Spejlingseffekten er bevidstgørende: man lærer noget nyt og erfarer om sig selv.
- Udvikling kræver besøg af en vis varighed og grundig planlægning, uanset om det er elevudveksling eller skoleudvikling.
- Kulturmødet og det sociale samvær giver oplevelser og erfaringer for livet.
- Det er vigtigt at alle deltagere har et ejerforhold til projektet. De deltagende lærere og elever må udbrede kendskabet og gøre projektet til et skoleprojekt.
- Skolernes organisation kommer på dagsordenen – det bliver mere tydeligt, hvad der fungerer, hvorfor og hvordan vi udfører vores arbejde.
- Koordinering og rapportering er væsentlig, da det strammer op på forløbet.
- Kommunikation med IT giver helt nye udviklingsmuligheder. Både formelle/ uformelle og mundtlige/ skriftlige kommunikationsformer kan udfoldes i et skolesamarbejde på tværs af lande
- De mange personlige kontakter giver grundlag for et videre samarbejde i fremtiden. Dette udtrykte an deltager som »Et projekt er vellykket hvis det lever videre uden at være et projekt« .

Evaluerings fra ledergruppen

Enighed om at det er en god ide med et nationalt niveau, der er rammen om skoleprojekterne. Hvis der skal etableres et lignende projekt bør der overvejes:

- Etablere fokuspunkter – bredt/præcist som i Skagerrakprojektet.
- Konsulenter/koordinatorer er nødvendige.
- Parvist samarbejde er godt – et overskueligt niveau.
- Et netværk på nationalt plan.
- Gerne forskningstilknytning.
- Søge støtte hos Nordisk råd.
- Informationen skal optimeres.

Bilag 4: Deltagelse i Skagerrakprojektet

Konferencerne:

Der har deltaget i alt 179 personer ved konferencerne.

Fra hver af de deltagende skoler har der deltaget 3 lærere og 2 elever.

Herudover har deltaget et antal projektledere fra Fylkeskommunerne i Norge, koordinatorene for Skagerrakprojektet og ledere fra Læringscenteret Norge, Dansk Institut for Gymnasiepædagogik og Undervisningsministeriet i Danmark.

Deltagelse i projekterne på skolerne:

Alle skoleparrene har haft minimum et udvekslingsbesøg med deltagelse af en norsk og en dansk klasse. Dvs. ca. 50 elever og 5-8 lærere har deltaget.

Flere skoler har dog haft en lang mere omfattende aktivitet med udveksling af elever, lærere og ledelse. Der er her tale om et antal på ca. 150 elever og ca. 10 lærere.

Skagerrakprojektet er meget mere end udveksling, men den direkte deltagelse i projektet er svær at opgøre i et antal, da der kan være tale om såvel meget kortvarige og længere forløb.

Flere skoler rapporterer ved evalueringerne om, at Skagerrakprojektet involverede alle eleverne på skolen. Det kan typisk være projekter med elevdemokrati eller samarbejdslearning.

Projekter med udgangspunkt i fag og en klasse har endvidere ofte haft en spredningseffekt til flere deltagere og aktiviteter.

Bilag 5: Noter

1. Evalueringen af »Udviklingsprogrammet« bygger på casestudier på 9 skoler og en spørgeskemaundersøgelse på disse 9 skoler og 10 andre. Den er offentliggjort i hæfte nr. 36 og 36 b fra Uddannelsesstyrelsen, januar 2003 med titlen: *Udviklingstendenser i det almene gymnasium* af Steen Beck m.fl.
Bogen *Differensiering og tilpasning i grunnopplæringen – Rom for alle – blikk for den enkelte* af Erling Lars Dale og Jarl Inge Wærness, Oslo, september 2003, rummer slutrapport om Differensieringsprojektet.
2. Med globaliseringen, flytningen af produktionen, nervøsiteten for at tabe kundskabskapløbet, er der kommet fokus på kompetencediskussionen. Den er i Danmark oprindeligt startet i Finansministeriet, efter inspiration fra OECD, og er så nu ved at blive »oversat« til uddannelserne.
Ved kompetence forstås:
»Kapaciteten til selvstændigt at anvende kvalifikationer fra forskellige kvalifikationsområder med henblik på at løse relevante problemer«.
3. Peter Henrik Raae henviste her til lektor Erik Laursen, Aalborg Universitet.
4. Jfr. Henry Mintzberg kan gymnasieskolen karakteriseres som et fagbureaukrati.
(se »Årnormrapporten«, Uddannelsesstyrelsens hæfte nr. 2 og 8 (www.uvm.dk/gymnasie/udvikling) + Kapitel 3 i *Pædagogik og Perspektiv*, Gyldendal, 1994, red. Erik Damberg).
5. Peter Henrik Raae citerede Michael Lipsky: *Street-Level Bureaucracy*, 1980.
6. Walter Doyle i *Nyare forskning om lærere*, 1994. (Teachers thinking).
7. Gerhard Arfwedson: *Nyare forskning om lærere*, 1998.
8. M. Huberman: Critical introduction, i M.G. Fullan: *Succesful School Improvemnet*, 1992.
9. John Olson: *Understanding Teaching*, 1992.

