

Den pædagogiske praksis i indskolingen

Notat

Den pædagogiske praksis i indskolingen

Notat

2017

Den pædagogiske praksis i indskolingen

© 2017 Danmarks Evalueringsinstitut

Citat med kildeangivelse er tilladt

Publikationen er kun udgivet i elektronisk form
på: www.eva.dk

ISBN (www) 978-87-7182-000-3

Indhold

| | | |
|---|--|----|
| 1 | Resumé | 5 |
| 2 | Indledning | 6 |
| 3 | Den pædagogiske praksis i indskolingen | 8 |
| 4 | Sammenfatning og perspektiver | 21 |

1 Resumé

Notatet giver en karakteristik af den pædagogiske praksis i indskolingen. Notatet er skrevet på baggrund af telefoninterview med ledere af 20 forskellige indskolingsafdelinger.

Analyserne viser en høj grad af variation mellem skolerne, ikke mindst hvad angår skoledagens opbygning. Skolerne sammensætter skoledagen på forskellige måder, og de anvender fx forskellige typer af bånd for at skabe muligheder for fælles aktiviteter i indskolingen og for at skabe en genkendelig struktur i elevernes hverdag. Der er ligeledes variation med hensyn til, om bevægelsesaktiviteter og tiden til understøttende undervisning er integreret i den fagopdelte undervisning, eller om bevægelse og understøttende undervisning gennemføres som aktiviteter, der er adskilt fra den øvrige undervisning.

Både på tværs af skolerne og på den enkelte skole er der variation i arbejds- og undervisningsformer. Analysen af arbejds- og undervisningsformer peger på, at der anvendes forskellige arbejds- og undervisningsformer, herunder en række konkrete metoder til at organisere og gennemføre undervisningen i indskolingen, og at valget af metoder ofte er afhængigt af den enkelte underviser og den enkelte klasse. Analysen peger på fire faktorer, som er betydningsfulde for valg af arbejds- og undervisningsformer. Et eksempel er, at arbejdet med modtageklasser og inklusion på nogle skoler betyder, at særlige arbejdsformer, fx visuelle værktøjer og værkstedsaktiviteter, bliver centrale.

Analysen af lærere og pædagogers samarbejde om undervisningen i indskolingen viser, at pædagogerne enten selv varetager undervisningsforløb eller indgår i undervisningen, fx med fokus på sociale problemer i en klasse. Pædagogernes opgaver fastlægges på forskellige niveauer. Nogle steder sker det på forvaltnings- og skoleledelsesniveau, og andre steder lægges beslutningskompetencen ud i de enkelte team. En anden væsentlig forskel mellem skolerne er spørgsmålet om fælles forberedelse. Mens lærere og pædagoger på nogle skoler har fælles forberedelse som en fastlagt aktivitet på skemaet, er der andre steder ikke afsat tid til fælles forberedelse.

En række udfordringer og dilemmaer præger arbejdet med den pædagogiske praksis i indskolingen. Arbejdet med inklusion, overgange mellem dagtilbud og skole og mellem skole og fritidsordning, organiseringen af bevægelsesaktiviteter og understøttende undervisning og samarbejdet mellem lærere og pædagoger er nogle af de emner, som har vist sig at være udfordrende.

Notatet peger samlet set på en række væsentlige fokusområder og spørgsmål i forbindelse med undervisningen i indskolingen. Notatet giver anledning til blandt andet at pege på følgende spørgsmål:

- Hvordan navigerer eleverne mellem forskellige organiseringer af skoledagen, og hvordan håndterer de overgange mellem skole og fritidsordning?
- Hvordan påvirker strategier, konkrete arbejds- og undervisningsformer og forskellige rollefordelinger mellem de pædagogiske medarbejdere elevernes motivation i indskolingen?

Disse spørgsmål bliver vigtige at stille i undersøgelsens anden del, hvor fokus er på elevernes perspektiver på den pædagogiske praksis i indskolingen. Næste fase af undersøgelsen gennemføres fra januar til maj 2017.

2 Indledning

Dette notat er første led i en undersøgelse af den pædagogiske praksis i indskolingen. Notatet giver en karakteristik af den pædagogiske praksis, der udfolder sig i skolens første år.

Næste fase af undersøgelsen afrapporteres i en rapport i maj 2017, og her sættes fokus på, hvordan eleverne oplever skoledagen, herunder hvilke dele af skoledagen og hvilke typer af aktiviteter der set fra elevernes perspektiv medvirker til øget motivation for læring.

Undersøgelsen gennemføres for Undervisningsministeriet (UVM).

Notatets formål

Formålet med notatet er at bidrage med praksisnær viden om, hvad der kendetegner den pædagogiske praksis i indskolingen.

Notatet har fokus på og er disponeret efter følgende fem fokuspunkter:

- Lokale strategier i indskolingen
- Skoledagens hovedelementer
- Anvendelse af arbejdsformer og undervisningsformer
- Samarbejdet mellem de fagprofessionelle i indskolingen
- Udfordringer, der præger arbejdet i indskolingen.

Notatet giver ikke et udtømmende billede af undervisningspraksis i indskolingen. Der er tale om en overordnet beskrivelse, som dels kan kvalificere udvælgelsen af skoler i undersøgelsens anden del og dels kan pege på spørgsmål, som det vil være relevant at se nærmere på, når vi i næste fase undersøger, hvordan undervisningen i indskolingen set fra elevernes perspektiv kan øge motivation og læring.

Notatets datagrundlag

Skoleudvælgelsen

Datagrundlaget består af en interviewundersøgelse med i alt 20 skoleledelsesrepræsentanter, som har det daglige ledelsesansvar for indskolingen på deres skole. Skolerne er udvalgt efter et princip om maksimal variation i skolernes pædagogiske praksis. Denne udvælgelsesstrategi er hensigtsmæssig, da undersøgelsens formål er at give et billede af de forskellige måder, den pædagogiske praksis er organiseret på i indskolingen. Udvalget af skoler er derfor sket på baggrund af kriterier, der tænkes at have en betydning for pædagogisk praksis i indskolingen. Skolerne er udvalgt, så de repræsenterer en spredning inden for følgende tre kriterier:

- Antal elever
- Geografisk placering
- Forældrenes uddannelsesbaggrund.

Kvalitative interview med ledere

For hver af de udvalgte 20 skoler har vi gennemført et telefoninterview af ca. en times varighed. Interviewene er blevet gennemført på baggrund af en interviewguide, som er struktureret ud fra de fem ovennævnte fokuspunkter. Forud for interviewene med lederne er de deltagende skoler blevet bedt om at fremsende relevante dokumenter som fx skoleskemaer eller beskrivelser af særlige målsætninger vedrørende indskolingen. I de tilfælde, hvor Danmarks Evalueringsinstitut (EVA) har modtaget dokumenter, er de blevet anvendt i forbindelse med interviewet. De fremsendte

dokumenter indgår i den samlede analyse af skolens indskolingspraksis, idet de indgår som konkrete eksempler på, hvordan fx undervisningsaktiviteter er organiseret på den enkelte skole.

Kvalitative analyser

De 20 interview er blevet transskriberet, og efterfølgende har EVA gennemført en systematisk meningskondensering og kodning med henblik på at kunne give en karakteristik af den pædagogiske praksis i indskolingen inden for de fem fokusområder. I dette notat anvendes de fem fokusområder til opdeling af datamaterialet med fokus på kvalitativt at gengive mønstre og tendenser inden for hvert af de fem fokusområder.

3 Den pædagogiske praksis i indskolingen

Lokale strategier

I interviewene er lederne blevet spurgt, hvilke indsatser på kommunalt og lokalt niveau der på deres skole har betydning for den pædagogiske praksis i indskolingen. Analysen af materialet viser, at der er en lang række forskellige initiativer, som knytter sig til både organiseringen af den pædagogiske praksis i indskolingen og selve undervisningen.

- Der er en række forskellige kommunale indsatser i de 20 kommuner. Eksempelvis indsatser, der fokuserer på udvikling af professionelle læringsfællesskaber på skolerne eller på implementering af særlige arbejds- og undervisningsformer.
- På nogle skoler er der en klar sammenhæng mellem de kommunale og de lokale strategier og indsatser. Andre skoler har deres egne strategier og indsatser, fx vedrørende forældresamarbejdet. Her tager strategier og indsatser udgangspunkt i de lokale udfordringer, en skole kan stå med, ud fra det elevgrundlag, som netop den skole har.

Samlet set viser analysen, at mange forskellige emner, fx rollefordeling mellem medarbejdere, IT-strategier, kompetenceløft og overgange mellem daginstitution og skole, har bevågenhed både på forvaltningsniveau og lokalt i ledelsen på skolerne. Der er således både fra kommunalt hold og lokalt på skolerne mange forskellige indsatser i spil, når det gælder udvikling af den pædagogiske praksis i indskolingen.

Nedenfor præsenterer vi en række kommunale og lokale strategier og indsatser. Vi præsenterer ikke en udtømmende liste over samtlige strategier og initiativer. De strategier og initiativer, der nævnes her, er dem, som ifølge lederne er betydningsfulde for den pædagogiske praksis i indskolingen.

Kommunale strategier og indsatser

Ifølge lederne er der fra kommunalt hold iværksat en række strategier og indsatser, som relaterer sig både til skolens overordnede virke og til den konkrete undervisningspraksis.

- *Pædagogiske læringsfællesskaber og skoleledelse:* Overordnet set består indsatsen af kompetenceløft blandt lærere og pædagoger i kommunerne med fokus på pædagogiske læringsfællesskaber. Der findes en række forskellige indsatser, som alle har fokus på at styrke de pædagogiske medarbejders kompetencer i forhold til teamsamarbejde, coaching og sparring i klasserne. Indsatserne har afsæt i folkeskolereformen og de ændrede opgaver for lærere og pædagoger i den forbindelse.
- *Overgange:* Et fokusområde på kommunalt niveau er elevernes overgange. Særligt overgangen fra børnehave til skole vægtes, og der er i kommunerne udviklet retningslinjer for overgangene. Skoleparathed, klassesdannelse med udgangspunkt i faglige og sociale vurderinger, rullende indskrivning og samarbejde mellem skole og børnehave er eksempler på nogle af de indsatser, der arbejdes med på kommunalt niveau for at gøre overgangen fra daginstitution til skole så god som mulig.
- *Implementering af reform:* Der findes også på kommunalt niveau strategier og indsatser for implementering af reformelementer. Det kan fx være i forhold til rammerne for, hvordan pædagoger indgår i skoledagen, og hvilke faglige aktiviteter de selvstændigt må varetage. Eller det kan være et kommunalt fokus på bevægelse, hvor de pædagogiske medarbejdere certificeres via et bevægelseskursus, eller der kan være tale om, at kommunen arrangerer inspirationsdage om bevægelsesaktiviteter i løbet af skoledagen.

- *Strategier og indsatser for særlige elevgrupper:* Fra kommunalt hold er der også tiltag, som har fokus på særlige elevgrupper. Det drejer sig fx om modtageelever og tosprogede elever. I nogle kommuner er der fokus på, at elever, der tidligere blev placeret i modtageklasser, nu modtages og integreres direkte i almenklasserne. Det har stor betydning for, hvilken organisering og undervisningspraksis modtageeleverne tænkes at kunne deltage i. Derudover er der også eksempler på særlige strategier i forhold til tosprogede børn. Det kan fx være i forhold til efteruddannelse af lærere og pædagoger med særligt fokus på tosprogede elever, eller der kan være tale om et loft på 20 pct. tosprogede elever i klasserne, som betyder, at de tosprogede elever omplaceres blandt alle kommunens skoler.
- *Arbejds- og undervisningsformer:* På kommunalt niveau iværksættes der også indsatser, som er relateret til skolernes arbejds- og undervisningsformer. Et eksempel er synlig læring. Under denne overskrift er der forskellige indsatser på skolerne. På en skole fungerer synlig læring primært som et værktøj til analyse af elevernes læringsudbytte, som udvikles lokalt på skolerne. På en anden skole arbejdes med synlig læring i form af impact cycles, hvor de pædagogiske medarbejdere skal foretage systematiske undersøgelser af egen praksis og elevernes resultater. Dette sker som led i implementering af et særligt koncept, som udbydes af Visible Learning Plus/Challenging Learning.
- *IT-strategier:* Flere kommuner har også IT-strategier, som har en konkret betydning for organisering af undervisningen i indskoling. Et pilotprojekt i en kommune om iPads i undervisningen medfører, at en stor del af undervisningen i indskoling skal foregå på iPads. På andre skoler er det kommunalt bestemt, at alle elever i indskoling får udleveret deres egen iPad, eller det er fra kommunalt hold besluttet, at eleverne har adgang til computer og iPads via klassesæt på skolen.
- *Fokus på trivsel:* Der er også indsatser på kommunalt niveau, som har et socialt og trivselsmæssigt fokus. Det kan være venskabsklasser, legepatruljer og kommunale indsatser med fokus på kompetencer som robusthed, selvregulering, behovsudsættelse m.m.

Lokale strategier og indsatser på skolerne

På skolerne sker der en udmøntning af de kommunale strategier og indsatser, som er beskrevet i ovenstående, og samtidig har skolerne typisk også en række indsatser eller særlige fokusområder, som er defineret lokalt.

- *Forældresamarbejde:* Forældresamarbejdet er en af hovedtendenserne i skolernes lokale strategier og indsatser. Dette tema genfindes ikke på samme måde i de kommunale strategier og indsatser, men nævnes i det kvalitative materiale som centralt for arbejdet i indskoling. Fx arbejdes der på en af skolerne med initiativer, hvor skolen over for forældrene sætter fokus på visionerne for klassen og på, hvordan forældrene kan bakke op om disse. En anden skole arbejder med et værktøj kaldet familiedialog, som skal medvirke til at strukturere forældresamarbejdet med henblik på en tidlig indsats i forhold til elever med udfordringer.
- *Arbejds- og undervisningsformer:* Flere skoler nævner klasseledelse som et fokusområde, der har udspring i en lokal indsats på skolerne. Fokus på klasseledelse giver anledning til at anvende metoder, der skaber en klar og velkendt struktur i klassen, hvilket flere skoler har god erfaring med i forbindelse med deres indskoling. I relation til arbejds- og undervisningsformer nævnes også eksempler på, at man i indskoling lægger et særligt fagligt fokus, da man med en tidlig indsats i dansk og matematik har erfaring med at kunne afværge faglige problemer på senere klassetrin.
- *Strategier og indsatser for særlige elevgrupper:* Lokalt på skolerne er der også stort fokus på indsatser for de modtageelever, som integreres direkte i klasserne. Arbejdet med modtageelever på skolerne kommer fx til udtryk i forældresamarbejdet, hvor der gøres en særlig indsats for at introducere elevernes forældre til det danske skolesystem, således at forældrene kan bakke op om deres børns skolegang.
- *Overgange:* Overgange fra børnehave til skole har også stor opmærksomhed lokalt på skolerne. Selvom der i nogle kommuner findes fælles strategier for arbejdet med overgangen, så er der også lokale praksisnære indsatser. Stort set alle skolerne har lokale indsatser, som skal være medvirkende til, at eleven får en god start i skolen. Der er fx tale om gensidige besøg mellem børnehaven og indskoling, samtaler med kommende elever og forældre, fælles arrangementer med børnehaven og skole og løbende samarbejde mellem børnehaveklasselærere og pædagoger i børnehaven.

- *Sociale kompetencer og trivsel:* På lokalt niveau arbejdes der med trivsel og sociale kompetencer gennem konkrete skemalagte aktiviteter. En skole har fx et fag, som kaldes socialt fag, hvor eleverne gennem leg og film arbejder med relationer og fællesskaber. På en anden skole er der fokus på skolen som et fællesskab. Der holdes fx fælles frikvarter, hvor elever fra store og små klasser leger sammen. Hensigten er, at alle elever kender alle andre elever og lærere. På en tredje skole er der fokus på elevernes sociale kompetencer og digital dannelse i forbindelse med brugen af IT. Her diskuteres internettet som kommunikationsværktøj, og hvordan man bruger internettet på en hensigtsmæssig måde.

Skoledagens hovedelementer

Skolerne arbejder med en række forskellige organiseringsformer, og vi vil her kort beskrive de vigtigste elementer, der indgår i skoledagens opbygning. Vi har nedenfor fokus på fire temaer. Det første handler om selve opbygningen af skoledagen i blokke eller enkeltmoduler, det andet om anvendelsen af fastlagte bånd i forbindelse med fx læsning i indskoling. Det tredje fokus er arbejdet med nye aktiviteter i skoledagen efter indførelsen af folkeskolereformen, nemlig bevægelse og understøttende undervisning. Det fjerde og afsluttende tema er skoledagens sammenhæng med og overgang til fritidsordning.

Analysen viser samlet set, at der er ganske stor variation mellem skolerne med hensyn til opbygningen af skoledagen. Analysen viser desuden følgende:

- Bevægelse indgår som en selvstændig aktivitet på skemaet på nogle skoler og som en integreret del af den faglige undervisning på andre. Analysen peger på, at det kan være et problem at lægge bevægelse ind i undervisningen, fordi nogle af lærerne ifølge lederne nedprioriterer bevægelse til fordel for den fagopdelte undervisning.
- Tiden til den understøttende undervisning organiseres ligeledes enten som en selvstændig aktivitet på skemaet eller som integreret i undervisningen. Udfordringer med understøttende undervisning handler blandt andet om, hvorvidt det lykkes at skabe en faglig og indholdsmæssig sammenhæng mellem aktiviteter i forbindelse med understøttende undervisning og den øvrige undervisning.
- Analysen af overgange mellem skole og fritidsordning viser, at pædagogernes deltagelse i både skole og fritidsordning ifølge de adspurgte ledere giver en række fordele: Pædagogerne får et kendskab til eleverne, som de kan drage fordel af begge steder, det giver mulighed for at arbejde videre med temaer fra undervisningen på andre måder i fritidsordningen, og timer med overlap giver mulighed for overlevering af viden og information mellem lærere og pædagoger.

Opbygningen af skoledagen

Der er variation mellem de 20 skoler, med hensyn til om de anvender enkeltmoduler (45 min.), dobbeltmoduler (90 min.), andre typer blokke af forskellig længde eller en variation heraf i opbygningen af skoleskemaet. En skoledag kan fx bestå af to dobbeltmoduler om formiddagen med en pause imellem, en halv times frokostpause og herefter et dobbeltmodul, inden skoledagen slutter. En anden skoledag kan bestå af enkeltmoduler i skemaet og dermed af flere skift mellem forskellige fag i løbet af skoledagen. Som eksempel fortælles det i et af interviewene, at skolen så vidt muligt arbejder med blokke eller dobbeltlektioner. Det begrundes med, at det giver bedre mulighed for fordybelse i faget, når der er længere forløb end enkeltlektioner. En anden begrundelse er et ønske om at undgå meget hyppige lærerskift i løbet af dagen.

Der er altså forskellige former for opbygning af skoledagen. Mens nogle skoler vælger dobbeltmoduler og andre enkeltmoduler, er der også skoler, som vælger en anden model og fx forlænger enkeltmodulerne fra 45 til 60 min. De vurderer, at det giver mulighed for at integrere tiden til bevægelse og/eller understøttende undervisning i den fagopdelte undervisning. Vi vil vende tilbage til begrundelsen for på denne måde at integrere bevægelse og understøttende undervisning i den fagopdelte undervisning.

Anvendelsen af bånd og andre tværgående organiseringsprincipper

Et vigtigt element i skoledagens opbygning er, at nogle skoler skemalægger parallelle timer, hvor fx dansktimer parallellægges på 2. og 3. årgang. Dette organiseringsprincip anvendes for at give muligheder for holddannelse på tværs af klasser og trin.

Skolerne arbejder også med forskellige organiseringer, som giver mulighed for faglig fokusering og giver et afbræk i det almindelige skema. Det kan være i form af temauger eller fortløbende temadage, hvor der arbejdes med et særligt emne. De faglige forløb giver muligheder for at arbejde på tværs af fag, klasser eller trin og for at fordybe sig i arbejdsformer, der kræver mere tid, og som fx indebærer, at klasserne bevæger sig væk fra skolen.

Desuden arbejder skolerne med forskellige former for bånd, hvor en aktivitet gentages, fx hver dag eller et par gange om ugen. Båndet kan lægges for både en enkelt klasse, en årgang eller hele indskoling.

Blandt de undersøgte skoler anvendes der mange forskellige former for bånd. De kan omfatte forskellige aktiviteter, fx læsning, bevægelse og understøttende undervisning, og de kan ligge på forskellige tidspunkter af skoledagen. Følgende typer af bånd optræder på skolerne:

- *Bånd, som indeholder aktiviteter for hele indskoling:* Et eksempel er morgensang, hvor hele indskoling fx mødes hver dag fra 8-8.10 og synger.
- *Bånd i fagopdelt undervisning:* Det kan fx være læsebånd, som kan ligge hver dag i perioden 8.00-8.20. Der kan være tale om niveaudelte læsebånd eller om, at eleverne læser med en læsesmakker fra de større klasser – en fra 0. klasse læser fx med en fra 4. klasse seks uger om året. På en skole, hvor der arbejdes med læsebånd, begrundes indsatsen i, at skolen lå svagt i dansk, og at man derfor ville give læsningen et løft.
- *Bånd, som kan indeholde flere forskellige fag eller forskellige temaer:* Det kan fx være et bånd for faglig fordybelse, hver dag inden eleverne går over i fritidsordning, så hver dag slutter på samme måde. Den faglige fordybelse organiseres dermed, så den ligger ens for hele indskoling på tværs af årgange. Det kan også være et bånd, hvor elever på tværs af årgange arbejder med forskellige temaer, fx historie, musik eller trivselsrelaterede emner.
- *Bånd med fokus på bevægelse:* Bevægelsesbånd kan være placeret efter frokost eller som start på skoledagen. På en skole er der fx et fast morgenmotionsbånd, når eleverne møder ind. Begrundelsen for at lægge bevægelsesbåndet på denne måde er, dels at eleverne får rørt kroppen, inden de går i gang med undervisningen, og dels at skolen strukturelt kan sikre, at bevægelsesaktiviteterne gennemføres. På nogle skoler har man i det foregående skoleår arbejdet med bevægelsesbånd, men man er gået væk fra dette og integrerer i stedet bevægelsesaktiviteter i den almene undervisning.

Bevægelse og understøttende undervisning – sammenhængende eller løsrevne aktiviteter

Bevægelse indgår som nævnt ovenfor som en fastlagt aktivitet på skemaet på nogle skoler og som en integreret del af den faglige undervisning på andre. På de skoler, hvor bevægelse er en fastlagt aktivitet, består den fx af morgenløb eller en fast bevægelsesaktivitet efter frokost, som pædagogerne meget ofte varetager.

På de skoler, hvor bevægelse er integreret i undervisningen, bruges den som en mulighed for at holde en pause eller skabe et opbrud i den faglige undervisning, eller den er en del af et fagligt forløb, hvor eleverne fx arbejder med hentediktat og skal løbe mellem forskellige poster i skolegården. På nogle skoler beskrives det, at der kan være en problematik i forbindelse med at lægge bevægelse ind i undervisningen, fordi der er en tendens til, at lærerne nedprioriterer bevægelse til fordel for den fagopdelte undervisning. Nogle af de adspurgte ledere er skeptiske over for at lægge bevægelse ind i fagene af netop denne grund.

Tiden til den understøttende undervisning er ligeledes enten organiseret som en selvstændig aktivitet på skemaet, eller den er integreret i undervisningen. Når understøttende undervisning organiseres som en selvstændig aktivitet, kan den fx ligge først på dagen som morgensang eller morgenløb, eller den kan ligge sidst på dagen som en overgang til fritidsordningen. Understøttende

undervisning som selvstændig aktivitet kan være parallellagt med parallelklasser eller andre klassetrin for at give mulighed for at lave aktiviteter sammen, fx at tage på ture flere klasser sammen.

Når tiden til understøttende undervisning er organiseret som en selvstændig aktivitet på skemaet, varetages den ofte af pædagoger eller i et samspil mellem lærere og pædagoger. Nogle steder er det op til den enkelte pædagog at bruge sine kompetencer og ideer til at planlægge og udføre den understøttende undervisning, mens indholdet andre steder fx koordineres i årgangsteamet bestående af lærere og pædagoger. Sidstnævnte giver mulighed for at planlægge undervisningen i sammenhæng med de faglige emner, der aktuelt arbejdes med, og dermed skabe faglige koblinger mellem de emner, der arbejdes med i den fagopdelte undervisning og i den understøttende undervisning.

Den måde, tiden til den understøttende undervisning anvendes på, varierer både mellem skoler og på den enkelte skole. I det kvalitative materiale ses eksempler på, at tiden til understøttende undervisning bruges til at styrke klassens sociale relationer og arbejde med elevernes trivsel, at der i undervisningen arbejdes med sociale rammer og fællesskab, bevægelse og fordybelse i forskellige faglige emner, som understøtter et konkret emne fra fx dansktimerne, eller at timerne bruges til lektiehjælp.

Udfordringer med understøttende undervisning handler om samarbejdet mellem lærere og pædagoger og om, hvorvidt det lykkes at skabe en faglig og indholdsmæssig sammenhæng mellem understøttende aktiviteter og fagopdelte undervisning. På nogle skoler fungerer den understøttende undervisning ifølge lederne som en løsrevet aktivitet, der ikke i tilstrækkelig grad kobles til den øvrige undervisning.

Tre eksempler

Her vises tre eksempler, der er konstrueret på baggrund af data, til at illustrere, hvordan forskellige organiseringsformer viser sig på skoleskemaet i forbindelse med opdelingen i fag og understøttende aktiviteter.

Den gule farve markerer pauseaktiviteter, den mørkegrå markerer fagopdelt undervisning, den mellemgrå markerer fagopdelt undervisning, hvor bevægelse og understøttende undervisning er integreret i fagene, og den hvide markerer bevægelse og understøttende undervisning som selvstændige aktiviteter.

Eksempel 1 – her arbejdes der med lektioner af 60 min.s varighed med dobbeltmodul først på dagen, hvor tiden til bevægelse og understøttende undervisning er lagt ind i den fagopdelte undervisning.

| | | | | | |
|-------------|------------|-----------------|------------|-----------------|-----------------|
| 8.00-10.00 | Dansk | Dansk | Matematik | Matematik | Dansk |
| 10.00-10.15 | Pause | Pause | Pause | Pause | Pause |
| 10.15-11.15 | Musik | Natur/teknologi | Engelsk | Engelsk | Natur/teknologi |
| 11.15-12.00 | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause |
| 12.00-13.00 | Idræt | Billedkunst | Kristendom | Dansk | Matematik |
| 13.00-14.00 | Idræt | Billedkunst | Kristendom | Natur/teknologi | Matematik |

Eksempel 2 – her arbejdes der med både enkeltlektioner og dobbeltlektioner, og der er lagt et fælles bevægelsesbånd for hele indskolingen.

| | | | | | |
|-------------|-----------------------|-----------------|-----------------------|--------------|------------|
| 8.00-8.45 | Dansk | Matematik | Dansk | Natur/teknik | Matematik |
| 8.45-9.30 | Dansk | Matematik | Musik | Matematik | Matematik |
| 9.30-9.45 | Pause | Pause | Pause | Pause | Pause |
| 9.45-10.30 | Engelsk | Natur/teknologi | Idræt | Engelsk | Dansk |
| 10.30-11.15 | Matematik | Kristendom | Idræt | Musik | Kristendom |
| 11.15-12.15 | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause |
| 12.15-13.00 | Underst. undervisning | Billedkunst | Underst. undervisning | Billedkunst | Dansk |
| 13.00-13.15 | Pause | Pause | Pause | Pause | Pause |
| 13.15-14.00 | Bevægelsesbånd | | | | |

Eksempel 3 – her arbejdes der med undervisning på hold og fælles bånd i flere fag. Skemaet er fast for hele indskolingen, så der kan dannes hold på tværs af klassetrin.

| | | | | | |
|-------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|--------------------------|
| 8.00-8.45 | Undervisning på stamhold | Undervisning på stamhold | Undervisning på stamhold | Undervisning på stamhold | Undervisning på stamhold |
| 8.45-9.30 | Matematik, holdopdelt | Matematik, holdopdelt | Matematik, holdopdelt | Matematik, holdopdelt | Matematik, holdopdelt |
| 9.30-9.45 | Pause | Pause | Pause | Pause | Pause |
| 9.45-11.15 | Dansk, holdopdelt | Dansk, holdopdelt | Dansk, holdopdelt | Dansk, holdopdelt | Dansk, holdopdelt |
| 11.15-12.15 | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause | Spisepause |
| 12.15-13.00 | Bevægelsesbånd | | | | |
| 13.00-13.15 | Pause | Pause | Pause | Pause | Pause |
| 13.15-14.00 | Temabånd | | | | |

Sammenhæng mellem skole og fritidsordning

Analysen fokuserer på to temaer, som har betydning for skoledagens sammenhæng med fritidsordningen, nemlig pædagogernes tilstedeværelse i skolen og sammenhænge mellem aktiviteter i skole og fritidsordning.

På nogle skoler er pædagogerne gennemgående i både skolen og fritidsordningen en stor del af skoledagen. På andre skoler deltager pædagogerne primært i de sidste undervisningstimer som en overgang til fritidsordningen. Et eksempel på dette kunne være, at undervisningen afsluttes med faglig fordybelse, hvor pædagogen varetager undervisningen og efterfølgende følges med eleverne videre til fritidsordning. Nogle af de adspurgte ledere vurderer, at den faglige fordybelse udgør en aktivitet, som på en rolig og god måde afslutter skoledagen, inden fritidsordningen starter. På andre skoler er tiden til den understøttende undervisning placeret som en selvstændig aktivitet sidst på dagen og markerer overgangen til fritidsordning, blandt andet ved at det er pædagoger, der varetager den, og ved at aktiviteter videreføres i fritidsordningen.

Pædagogernes deltagelse i både skole og fritidsordning giver ifølge de adspurgte ledere en række fordele: For det første opnår pædagogerne et kendskab til eleverne, som de kan drage fordel af begge steder, og som skaber en tryghed for eleverne. For det andet giver det en mulighed for at arbejde videre med temaer fra undervisningen på andre måder i fritidsordningen. For det tredje vurderer lederne, at timer med overlap mellem lærere og pædagoger giver mulighed for at være to voksne sammen om eleverne på et tidspunkt, hvor de ofte er trætte og har brug for ekstra opmærksomhed. Og for det fjerde giver overlappet mulighed for overlevering af viden og information.

Analysen viser, at skolerne anvender forskellige typer af aktiviteter til at skabe sammenhæng mellem skole og fritidsordning. Et eksempel kan være matematik. En skole har en hel måned særligt fokus på matematik, og der arbejdes i denne periode også med matematiske aktiviteter i fritidsordningen, matematikspil m.m.

Tiden til understøttende undervisning kan også være en anledning til at skabe sammenhæng. Et eksempel på dette kunne være, at en klasse tænder bål i skoledagens sidste modul som en aktivitet i forbindelse med understøttende undervisning. Når skoletiden slutter, og fritidsordningen begynder, kan eleverne selv vælge, om de vil blive ved bålet eller deltage i andre aktiviteter i fritidsordningen.

Der er også skoler, hvor lederne ikke vurderer, at der er skabt tilstrækkelig sammenhæng mellem skole og fritidsordning. De vurderer, at der er et potentiale for at skabe en helhed, men at det endnu ikke er lykkedes. De peger på udfordringer ved pædagogernes tilstedeværelse i skolen i forbindelse med den nuværende organisering. En udfordring, der beskrives her, er, at det kan være en stressfaktor for pædagogerne at ankomme til fritidsordningen samtidig med børnene uden tid til at forberede de aktiviteter, der skal igangsættes. En anden udfordring er, at eleverne ikke altid forstår, at når pædagogen deltager i undervisningen, så betyder det ikke, at fritidsordningen er startet. Eleverne skal fx først gennemføre det læsebånd, der er placeret om eftermiddagen, før de kan gå i gang med de aktiviteter, som de selv vælger at deltage i i fritidsordningen. Af nogle interview fremgår det desuden, at lederne vurderer, at der foregår færre planlagte aktiviteter i fritidsordningen end tidligere. De vurderer, at den længere skoledag har haft stor betydning for de aktiviteter, der kan gennemføres i fritidsordningen, både fordi børnene er kortere tid i fritidsordningen, og fordi de er trætte, når de kommer til fritidsordningen.

Anvendelse af arbejds- og undervisningsformer

I forhold til arbejds- og undervisningsformer i indskoling viser det kvalitative materiale nogle tendenser med hensyn til den måde, der arbejdes og undervises på:

- I indskoling anvendes der mange forskellige arbejds- og undervisningsformer både på tværs af skoler, i den enkelte indskoling og i den enkelte klasse.
- Der er i forhold til arbejds- og undervisningsformer en række specifikke metoder i brug i undervisningen. I hvor høj grad de enkelte metoder er i anvendelse, afhænger af den enkelte medarbejder eller det enkelte team. Medarbejderne vælger metoder på baggrund af deres kendskab til dem og på baggrund af vurdering af klassens behov.

- En række faktorer har betydning for, hvilke arbejds- og undervisningsformer der prioriteres på den enkelte skole. De fire faktorer, som identificeres i analysen, er: integrering af modtageelever i almenklasser, fokus på elevernes faglighed, inklusion af elever med faglige og sociale udfordringer samt forskel i klassetrin.

Arbejds- og undervisningsformer

Analysen af det kvalitative materiale viser en række forskellige måder at arbejde med undervisning i indskolingen på, og den viser samtidig et stort spænd i forhold til, hvilke arbejds- og undervisningsformer der fylder mest i den enkelte indskolingsafdeling. Hovedtendensen er som beskrevet i ovenstående, at skolerne anvender flere forskellige arbejds- og undervisningsformer på en gang, selvom der også findes eksempler på skoler, som primært arbejder med tavleundervisning, eller skoler, der primært arbejder værkstedsorienteret.

Derudover anvendes der blandt skolerne IT som arbejdsredskab, hvilket også har en betydning for den måde, undervisningen foregår på. På nogle skoler er der computere som klassesæt, som klasserne kan låne, mens der på andre skoler er iPads til alle elever. At have sin egen iPad ser ud til at have en stor betydning for, at undervisningen kan foregå på andre måder. Der er eksempler på skoler, som stort set ikke anvender bøger, eller hvor iPad'en anvendes til at tage billeder, og eleverne laver oplæg for klassen på baggrund af de billeder, de har taget af en særlig situation eller et særligt forløb.

En mere udførlig gennemgang af de arbejds- og undervisningsformer, som det kvalitative materiale viser, følger i det nedenstående.

Der arbejdes i indskolingen med:

- Tavleundervisning – hvor hele klassen følger samme undervisning ved tavle eller smartboard.
- Værkstedundervisning – hvor eleverne vælger sig ind på eller sættes på forskellige værksteder. Fx kan arbejdet i dansk i 2. B i uge 44 deles op i fire forskellige værksteder, hvor der læses højt et sted, øves skrivning et andet sted, laves bogstavspil et tredje sted og produceres historier et fjerde sted.
- Hold – eleverne arbejder på forskellige hold i klassen eller på tværs af årgang eller klassetrin. Der er også eksempler på, at nogle elever tages ud på et mindre hold, som i en kort periode har særligt fokus på at give eleverne et boost i matematik.
- Grupper – eleverne arbejder sammen i grupper, som kan være sammensat med en opmærksomhed på elevernes faglige niveau eller med en fast makker, hvor de fx skiftes til at læse højt for hinanden hver dag.
- Individuel undervisning – hvor eleven tages ud af den almindelige undervisning og er i et forløb med fx en AKT-lærer.

Hvorvidt der er tale om almenundervisning i stamklasserne eller særlige forløb, har stor betydning for organiseringen af elever i små eller større grupper, på tværs af årgange osv. Særlige forløb kan fx være temadage eller projektuger, hvor hele skolen arbejder sammen om et emne, eller der kan være hele dage, der ligger på en fast ugedag i skemaet, hvor man arbejder med ét fag og i løbet af den dag arbejder med mange forskellige undervisnings- og organiseringsformer.

Valg af undervisnings- og arbejdsformer

Lederne fortæller, at de pædagogiske medarbejdere har en høj grad af frihed i forhold til, hvilke undervisnings- og arbejdsformer de finder det relevant at arbejde med. Relevansen kan handle om, hvilke undervisnings- og arbejdsformer de er trykke ved eller trives med at arbejde med, og det kan handle om individuelle vurderinger af den konkrete elevgruppe. Der kan derfor være stor variation i valget af arbejds- og undervisningsformer og herunder konkrete metoder på den enkelte skole.

Der ses eksempler på skoler, hvor der er en høj grad af enighed om, hvilke undervisnings- og arbejdsformer der skal gøres brug af:

Når jeg snakker med lærerne og pædagogerne, så siger de, at der bare er nogle ting, som de er fuldstændig enige om i forhold til, hvordan man kører en struktur i hverdagen. Når vi

har en fællestime, og vi skal i kontakt med eleverne, så er det "giv mig fem", og så er der ro. Det er man enige om. Det har en stor effekt, at vi er enige om det. De er også enige om, at dagsordenen bliver skrevet op på tavlen. Der er nogle rutiner som man udfører på bestemte tidspunkter hver dag, så man har en genkendelighed i det. De børn med særlige behov, som vi har ret mange af, de har brug for struktur og genkendelighed og visuel støtte, så det bruger vi meget alle sammen.

Der ses også eksempler på skoler, hvor de pædagogiske medarbejdere har en høj grad af frihed i valget af konkrete metoder, og hvor der ikke er en samlet metodisk tilgang på årgangen:

Vi har introduceret cooperative learning, men vi siger ikke, at man skal bruge det. Det er en struktur, man kan bruge. Jeg har fx en håndfuld pædagoger i indskolingen, som bruger det meget. Men jeg mener, at man også skal have det godt med det og tænke, at det fungerer for en og den klasse, man er i.

Samtidig er der i materialet en række metoder, som går igen blandt skolerne. Det er særligt cooperative learning, synlig læring, klasserumsledelse og metoden ugeskemarevolutionen, der arbejdes med på mange skoler. Systemisk, anerkendende pædagogik og Marte Meo nævnes også som særlige tilgange og metoder, der anvendes i indskolingen.

Ugeskemarevolutionen præsenteres i det nedenstående som et eksempel på, hvordan der arbejdes med konkrete metoder i indskolingen i forbindelse med strukturering af undervisning.

Ugeskemarevolutionen

Ugeskemarevolutionen er en forholdsvis ny metode, som samtidig ser ud til at have vundet stort indpas i indskolingen blandt de undersøgte cases. Formålet med metoden er at strukturere undervisningen i opgaver og tydeliggøre opgaverne for den enkelte elev. Metoden skaber ifølge skolerne mulighed for at arbejde med undervisningsdifferentiering, inklusion og klasseledelse. Konkret sætter læreren eller pædagogen alle ugens opgaver i et fag op i et skema, og ud for hver elev angives det, hvilke opgaver eleven skal løse. Eleverne kan så selv bestemme, i hvilken rækkefølge de løser opgaverne. Hver elev har en klods med sit navn på, som fx lægges ved tavlen, hvis han/hun har brug for hjælp. Dermed kan ugeskemarevolutionen være med til at minimere elevernes ventetid og sikre, at alle elever forholder sig til, hvilke opgaver de skal løse, og hvilke de har løst.

Nedenstående illustration viser et eksempel på, hvordan et opgaveskema kan sammensættes. Skemaet viser opgaverne i dansk i en uge, og hver elev skal så orientere sig i oversigten og krydse en opgave af, når han/hun har løst den.

| Tid | 15 min. | 30 min. | 30 min. | 2 x 15 min. | 15 min. |
|-----------|----------------------------|---------------------|-----------------|-----------------------------------|------------------------------|
| Aktivitet | Læsebog, side 45 + 46 + 47 | Farvelægge og tegne | Skrive i logbog | Løbe rundt om skolen eller sjippe | Øve M og N i konsonant bogen |
| Louise | | | | | |
| Ole | | | | | |
| Stine | | | | | |

Faktorer med betydning for valg af arbejdsformer

Det kvalitative materiale viser, at der findes forskellige faktorer, som har betydning for valget af og vægtningen mellem arbejds- og undervisningsformer. De fire faktorer, som især fremhæves i det kvalitative materiale, er modtageelever, fagligt fokus, inklusion og klassetrin. Betydningen af faktorerne og den måde, de i det kvalitative materiale sættes i relation til undervisningen på, gennemgås i det nedenstående.

Modtageelever

På nogle skoler integreres modtageelever direkte i almenklasserne i stedet for at gå i modtageklasser. Eleverne har således meget forskellige forudsætninger for at indgå i undervisningen. På nogle skoler argumenteres der for, at de derfor lægger særlig vægt på at anvende visuelle læringsværktøjer i undervisningen, fx piktogrammer, og de argumenterer for at arbejde med holddelinger for at kunne etablere hold, der tager særligt hensyn til modtageelevernes faglige niveau. Derudover beskriver skolerne, at de for at styrke elevernes sociale relationer og fællesskab i klassen sætter fokus på legegrupper og på nonverbalt samvær som fx massage. En leder fortæller:

Helt gængs tavleundervisning, hvor der står en underviser og har en dialog med klassen, det er jo svært, hvis du arbejder med børn, der ikke kan sætte ord på. Tavleundervisning bliver mere noget med at vise det visuelt – at vise, hvad eleverne skal gøre, i stedet for at sige, hvad de skal gøre. At lave værksteder, hvor eleverne kan få fingrene i tingene. Så når man arbejder med vægtbegrebet, så har man en vægt og forskellige ting, der vejer noget forskelligt.

Fagligt fokus

På nogle skoler er der en stor opmærksomhed på elevernes faglige niveau. Dette fokus sættes i sammenhæng med både folkeskolereformen, konkurrence fra omkringliggende privatskoler og et elevgrundlag, som skal løftes fagligt. For nogle skoler betyder et øget fokus på elevernes faglige niveau, at lederen oplever mindre variation i arbejds- og undervisningsformer. Undervisningen består i højere grad af tavleundervisning og i mindre grad af variation i arbejdsformer. En leder fortæller:

Hvis jeg gik rundt på gangene for to år siden, så ville jeg se, at alle dørene stod åbne, og alle børnene sad i grupperummene og lavede et eller andet. Nu ser jeg faktisk en tendens til, at man bliver mere i klassen. Jeg tror, der er kommet et mere fagfagligt fokus med skolereformen, og det har gjort, at man holder sig inde i klassen. Det er noget opmærksomhed værd, at vi skal have arbejdet lidt mere med de innovative og praktisk-musiske ting igen, på en anden måde. Jeg tror, det har noget at gøre med, at vi har nogle fagligt rigtig dygtige, samvittighedsfulde medarbejdere, som bare vil gøre det rigtig godt.

Inklusion

Inklusion fylder meget på nogle skoler, og skolerne beskriver, hvordan de arbejder med tydelighed og struktur, hvilket kommer til udtryk på forskellige måder i undervisningen. På nogle skoler argumenteres der for, at skolen har fokus på undervisning for hele klassen med en klar struktur, fordi skolen skal inkludere en gruppe børn med fx indlæringsvanskeligheder eller adfærdsproblemer i den almene undervisning. Lederne på disse skoler fortæller, at eleverne ikke magter at deltage i undervisningsformer, hvor man veksler mellem fx tavleundervisning og gruppearbejde eller mellem forskellige klasser og hold. En leder fortæller:

Der bliver arbejdet meget med gammeldags klasseundervisning, og det gør man, fordi mange af vores elever har brug for tydelig og forudsigelig struktur. Der kan den noget. Vi har elever med meget forskellige behov i undervisningen og nogle, som er letafledelige i forhold til støj og uro. Så kan det være rigtig vigtigt, at man får skabt den ramme med ro og mulighed for at kunne arbejde i forholdsvis rolige og forudsigelige rammer.

Samtidig argumenteres der på andre skoler for tydelighed og struktur som bærende elementer i undervisningen og for, at arbejdsformerne inden for den ramme kan variere. Skolen er inspireret af synlig læring, og lederen fortæller:

Når man arbejder med dansk, så er klassen et hav af spændende plakater og produkter. Det kan være piktogrammer, skrift eller symboler. De bruger faste ritualer, som er indlært fra det øjeblik, de starter på skolen, og som er en rygrad i, hvordan man omgås hinanden. Eleverne er meget bevidste om, at nu skal vi i gang med de her matematikopgaver, og at man kan bruge to forskellige arbejdsformer. Den ene arbejdsform kan være, at man sidder

koncentreret ved et bord, den anden kan være, at man går udenfor og arbejder. På den måde er lærerne meget tydelige i deres pædagogik og meget tydelige med hensyn til den ramme, børnene må arbejde inden for. I den ramme er der plads til mange måder at lære på, men det er ikke et ragnarok.

Klassetrin

Analysen peger også på, at der er en tendens til, at lærernes valg af undervisnings- og arbejdsformer ændrer sig i takt med elevernes alder og klassetrin. På skolerne argumenteres der for færre forløb og mindre undervisning på tværs af årgange og grupper i 0. klasse, fordi lærerne vurderer, at eleverne først skal lære at gå i skole og lære deres klasse at kende, før de kan arbejde med flere forskellige arbejds- og undervisningsformer.

En leder fortæller:

I børnehaveklassen er det at lære at gå i skole en stor del. Så der er ikke så meget samarbejde på tværs af de to klasser. Børnene øver sig meget i deres klasser. I at have en time, sætte madpakker på plads og alle de ting, man øver sig i. Så det er lidt senere, at holddeling træder i kraft.

Samarbejdet mellem de professionelle

Som følge af folkeskolereformen er der kommet et øget fokus på pædagogernes rolle i indskolingen og dermed også på rammer og roller i forbindelse med lærere og pædagogers samarbejde om undervisningen.

Analysen af det kvalitative datamateriale viser flere forskellige måder, hvorpå lærere og pædagoger indgår i samarbejde om undervisningen. Overordnet set har pædagogerne to forskellige roller i undervisningen – enten varetager de selv undervisningsforløb, fx om bevægelse, eller også indgår de i undervisningen sammen med lærerne, hvor pædagogerne fx kan have fokus på sociale problematikker i en klasse eller være med til at muliggøre holddeling. Det stiller forskellige krav til deres faglighed og videreudvikling af kompetencer i forbindelse med at indgå i skoledagen – dvs. at der er fokus på deres klasseledelseskompetencer og efteruddannelse inden for didaktiske emner eller på deres pædagogiske faglighed.

Derudover viser analysen:

- At lærere og pædagoger som hovedregel organiseres i et fælles team omkring en klasse, en årgang eller en afdeling på skolen
- At der er stor forskel på, om pædagogernes opgave er fastlagt af forvaltningen eller skolens ledelse, eller om beslutningskompetencen i forbindelse med pædagogernes opgaver lægges ud i de enkelte team
- At lærere og pædagoger på nogle skoler har fælles forberedelse som en fastlagt aktivitet på skemaet, mens der andre steder ikke er afsat tid til fælles forberedelse
- At pædagoger, der indgår både i undervisning og i fritidsordning, bliver gennemgående voksne i elevernes skoledag og får en særlig rolle i kontakten til forældrene.

Disse pointer udfoldes i det nedenstående og afsluttes med nogle overordnede pointer i forbindelse med muligheder og udfordringer i lærer-pædagog-samarbejdet.

Pædagogens rolle i undervisningen

Analysen af interviewene viser, at der på tværs af de undersøgte skoler viser sig et mønster, hvor pædagogerne enten deltager i skoledagen med et selvstændigt ansvar for undervisningen eller fungerer som ekstra ressource, fx med fokus på det sociale fællesskab i klassen. På nogle skoler er der en lang tradition for, at lærere og pædagoger samarbejder, mens det på andre skoler er en forholdsvis ny konstellation, og derfor er man stadig i gang med at definere roller og ansvarsområder. Nogle steder ses der også i forbindelse med kontakten til forældrene en opdeling, hvor læreren har ansvar for det fagfaglige, og pædagogen har ansvar for den del af kontakten, som handler om barnets generelle trivsel og sociale relationer.

Pædagogerne varetager enten undervisning alene eller indgår i undervisningen som en ekstra person i et samarbejde med læreren:

Pædagogen, som underviser alene

Pædagogerne varetager i denne rolle understøttende undervisning, bevægelse og lektiehjælp, men der er også eksempler i materialet på, at pædagogerne varetager andre fag som fx musik, idræt og engelsk.

Samlet set beskriver lederne på de skoler, hvor ledelsen ikke har en fast definition af, hvilke opgaver pædagogerne varetager, at pædagogens opgaver i høj grad afhænger af, hvilke faglige kompetencer den enkelte pædagog har.

Pædagogen, som indgår i undervisningen sammen med læreren

Pædagogen indgår på nogle skoler som en ekstra person i undervisningen, der har elevernes trivsel og sociale relationer som primært ansvarsområde. Pædagogen kan have fokus på hele klassen eller have fokus på enkelte elever med særlig brug for opmærksomhed. Her deltager pædagogen i undervisningen i det omfang, det er relevant for elevernes trivsel og klassens generelle læringsmiljø, og ikke ud fra, hvilke fag pædagogen forventes at kunne varetage.

Lærere og pædagoger i fælles team

Lærere og pædagoger indgår på skolerne i team – enten i årgangsteam eller i afdelingsteam afhængigt af skolens størrelse. Teamet følger den samme klasse gennem hele indskoling, dvs. lærere og pædagoger har en klasse over flere år og opbygger på den måde en tæt relation til både elever og de andre medarbejdere i teamet.

Pædagogernes opgaver defineres af ledelse eller teamet

I forhold til at definere rolle- og opgavefordeling mellem de pædagogiske medarbejdere viser materialet et spænd mellem skoler, hvor det fra ledelseshold eller kommunalt hold er defineret, at pædagogerne skal varetage fx understøttende undervisning som en fastlagt aktivitet på skemaet, og skoler, hvor der arbejdes med selvstyrende team, der selv lægger skema, planlægger undervisningens indhold og fordeler opgaverne.

Forberedelse af undervisningen – med og uden pædagoger

I forhold til forberedelse af undervisning ses der i materialet både skoler, hvor der ikke er fastlagt fælles forberedelse af undervisningen for lærere og pædagoger, og skoler, som har et fast afsat timetal på skemaet – fx en time om ugen – hvor lærere og pædagoger mødes og planlægger undervisningen. Inden for det spænd findes skoler, hvor pædagogerne ikke deltager fuldt ud i fælles forberedelse, men i dele af forberedelsen, og hvor lederen samtidig giver udtryk for, at det er en udfordring at skabe en tæt relation mellem lærere og pædagoger. På nogle skoler giver lederen udtryk for, at der i det hele taget mangler muligheder for fælles forberedelse for lærere og pædagoger, og at den undervisning, pædagogerne varetager, bliver løsrevet i forhold til de øvrige fag.

Pædagoger som bindeled mellem skole, fritidsordning og forældre

Pædagogerne har typisk opgaver i både skole og fritidsordning. Kun ganske få pædagoger er udelukkende tilknyttet skolen eller fritidsordningen. Dermed bliver pædagogerne bindeled mellem skole og fritidsordning. Et konkret eksempel er, at pædagogen deltager i den sidste del af skoledagen og varetager forløb med understøttende undervisning eller varetager læsebånd og derefter følger med eleverne over i fritidsordningen. Nogle ledere beskriver, hvordan pædagogen her får overleveret viden fra lærerne om elevernes skoledag, hvilket kan fortælles videre til forældrene, når de henter barnet om eftermiddagen. Eller omvendt, at pædagogen ved, at der har været en konkret problematik med en elev, men at læreren har håndteret den, og at man i fritidsordningen ikke skal sætte yderligere fokus på problematikken. Der er også eksempler på, at pædagogerne fungerer som den gennemgående og velkendte voksne, når eleverne skifter fra 0. til 1. klasse og får nye lærere.

Muligheder og udfordringer i lærer-pædagog-samarbejdet

Analysen af det kvalitative materiale viser overordnet, at lederne ser mange muligheder i pædagoger og læreres samarbejde om elevernes trivsel og undervisningens kvalitet, og at de oplever et konstruktivt samarbejde. På nogle skoler anses den pædagogiske faglighed som en nødvendighed for at få undervisningen til at lykkes – lederne fra indskolingen peger i disse tilfælde på, at de pædagogiske kompetencer hos både lærere og pædagoger kommer før deres faglige undervisningskompetencer.

Der nævnes også udfordringer i samarbejdet mellem lærere og pædagoger. På skoleniveau kan det være en udfordring, hvis pædagogernes tilstedeværelse i skolen betyder, at der lægges mindre vægt på det pædagogiske arbejde i fritidsordningen. Enten fordi der er færre pædagogtimer til rådighed, eller fordi der er mindre fokus på den del af dagen. En anden udfordring viser sig, når pædagogen får ansvaret for undervisningen af hele klasser alene. Lederne peger på, at en del af pædagogerne mangler klasseledelseskompetencer. En tredje udfordring opstår i relationen mellem lærer og pædagog i de tilfælde, hvor oplevelsen af et fagligt ligeværd mellem de to faggrupper ikke er til stede, eller når der opstår usikkerhed om rollefordelingen mellem lærere og pædagoger i undervisningen.

Skolerne forsøger på forskellige måder at håndtere nogle af ovenstående udfordringer. Det gør de fx ved at ændre rollefordelingen og undgå, at pædagogerne står alene med undervisningen. I stedet lader de kun pædagogerne indgå i undervisningen i et samspil med en lærer. En anden strategi er at etablere tættere relationer mellem de to medarbejdergrupper ved at nedlægge separate pauserum og skabe mulighed for uformel kontakt i hverdagen.

4 Sammenfatning og perspektiver

Her sammenfatter vi de væsentligste pointer fra de ovenstående afsnit, vi redegør for, hvilke udfordringer lederne oplever i de 20 indskolingsafdelinger, og vi peger på, hvilke perspektiver og spørgsmål notatet giver anledning til i med hensyn til den videre udvikling af undervisningen i indskolingen.

Analysen viser en høj grad af variation mellem skolerne, ikke mindst hvad angår skoledagens opbygning. Skolerne sammensætter skoledagen på forskellige måder med anvendelse af enkelt- eller dobbeltmoduler, og de anvender forskellige typer af bånd for at skabe muligheder for fælles aktiviteter i indskolingen på tværs af klasserne og for at skabe en genkendelig struktur i elevernes hverdag. Der er ligeledes stor variation med hensyn til, om tiden til bevægelse og understøttende undervisning er integreret i den fagopdelte undervisning, eller om bevægelse og understøttende undervisning planlægges og gennemføres som selvstændige aktiviteter.

Når bevægelsesaktiviteter er integreret i undervisningen giver det mulighed for pauser og opbrud i den faglige undervisning. Det er imidlertid en udfordring, at denne organisering betyder, at lærerne i nogen grad nedprioriterer bevægelse til fordel for den fagopdelte undervisning. Understøttende undervisning er ligeledes nogle steder integreret i undervisningen og andre steder en selvstændig aktivitet. Når understøttende undervisning er organiseret som en selvstændig aktivitet på skemaet, varetages den ofte af pædagoger. Det indhold, som kobles til understøttende undervisning, varierer i ganske høj grad. Tiden til understøttende undervisning bruges fx til at styrke arbejdet med elevernes trivsel og læringsfællesskaberne, til fordybelse i forskellige faglige emner, til lektiehjælp eller til bevægelsesaktiviteter. Udfordringer med understøttende undervisning handler blandt andet om, hvorvidt det lykkes at skabe en faglig og indholdsmæssig sammenhæng mellem den understøttende undervisning og den øvrige undervisning.

Både på tværs af skolerne og på den enkelte skole er der en stor variation i arbejds- og undervisningsformer. Analysen af konkrete arbejds- og undervisningsformer peger på, at der anvendes en lang række forskellige metoder i indskolingen, og viser samtidig, at valget af metoder afhænger af den enkelte underviser og den enkelte klasse. Analysen peger på konkrete faktorer som betydningsfulde for, hvilke arbejds- og undervisningsformer der vurderes at være anvendelige. Et eksempel er, at arbejdet med modtageklasser og inklusion på nogle skoler betyder, at særlige arbejdsformer, fx visuelle værktøjer og værkstedsaktiviteter, bliver centrale.

Analysen af lærere og pædagogers samarbejde om undervisningen i indskolingen viser, at pædagogerne generelt set har to forskellige roller i undervisningen – enten varetager de selv undervisningsforløb, fx om bevægelse, eller også indgår de i undervisningen sammen med læreren, hvor de fx kan have fokus på sociale problematikker i en klasse eller være med til at muliggøre holddeling. Det stiller forskellige typer af krav til pædagogernes faglighed og kompetencer i forhold til at indgå i skoledagen – dvs. at der dels er fokus på deres klasseledelseskompetencer og didaktiske kompetencer, og dels på deres pædagogiske faglighed og erfaringer med at arbejde med et fokus på relationer. Analysen viser også, at pædagogernes opgaver fastlægges på forskellige niveauer. Nogle steder sker det på forvaltnings- og skoleledelsesniveau, og andre steder lægges beslutningskompetencen ud i de enkelte team. En anden væsentlig forskel mellem skolerne er spørgsmålet om fælles forberedelse. Mens lærere og pædagoger på nogle skoler har fælles forberedelse som en fastlagt aktivitet på skemaet, er der andre steder ikke afsat tid til fælles forberedelse.

Udfordringer på skolerne

Notatet peger samlet set på nogle centrale udfordringer eller dilemmaer i forbindelse med undervisningen i indskolingen. Vi har her samlet de væsentligste under fem temaer:

Inklusion

Interviewene peger på, at inklusionsopgaven stadig er en væsentlig udfordring på skolerne. På nogle skoler oplever lederen, at man arbejder med en meget sammensat og kompleks elevgruppe. Det gælder både modtageelever og elever med forskellige typer af diagnoser. Skolerne anvender forskellige undervisningsformer og arbejdsformer, som de mener, tilgodeser elevernes forskellige behov, men de oplever, at det er en stor opgave, som kræver ressourcer og fortsat opmærksomhed.

Overgange

Overgange mellem dagtilbud og skoler er fortsat et centralt fokusområde på skolerne. På nogle skoler vurderes det at være en udfordring, at flere elever end tidligere har svært ved at håndtere overgangen og indgå i læringsfællesskaberne i skolen. Ligeledes har skolerne en høj grad af opmærksomhed på sammenhænge mellem skole og fritidstilbud. Nogle ledere vurderer, at den længere skoledag betyder, at eleverne er mere trætte, og de peger på, at skoledagens længde har betydning for mulighederne for at lave et godt fritidstilbud i fritidsordningen. De oplever dermed et behov for at sætte fokus på kvaliteten af fritidstilbuddet efter indførelsen af den længere skoledag. Det store fokus på pædagogernes rolle i skolen har nogle steder skygget for et fokus på den pædagogiske udvikling af fritidstilbuddet.

Bevægelse og understøttende undervisning

Det fremgår endvidere af interviewene, at organiseringen af bevægelsesaktiviteter og tid til understøttende undervisning stadig er en udfordring på nogle skoler, og her oplever lederne ikke at være nået frem til en endelig form, som tilgodeser de forskellige hensyn.

Den varierede undervisning

Nogle skoler vurderer, at det kan være vanskeligt at finde tilstrækkelige ressourcer til at arbejde med en høj grad af variation. Det drejer sig fx om ressourcer til at arbejde mere med holddannelse eller til den fysiske indretning af skolen, så den giver mulighed for mere fleksibilitet i undervisningen. Notatet peger også på, at en høj grad af fokus på de faglige mål for undervisningen kan svække lærernes fokus på variation. Når lærerne oplever et pres med hensyn til at skulle dokumentere faglig progression i undervisningen, kan de overse, at forskellige former for variation også kan være et middel til netop at styrke de faglige læreprocesser. De fokuserer i stedet på mere traditionelle undervisningsformer, som synes mere sikre i forhold til at opnå de faglige mål.

Lærer-pædagog-samarbejdet

Notatet peger på, at lærer-pædagog-samarbejdet kan skabe muligheder for bedre overgange mellem skole og fritidsordning, ligesom pædagogernes tilstedeværelse i skolen kan styrke arbejdet med elevernes trivsel. Det er dog en udfordring for skolerne at skabe mulighed for de to faggrupperes fælles forberedelse. På nogle skoler er det desuden en udfordring at skabe en ligeværdig relation, og pædagogernes kompetencer kommer dermed ikke alle steder i spil i tilstrækkelig grad.

Fremadrettede perspektiver

Notatet peger samlet set på en række væsentlige fokusområder i forbindelse med undervisningen i indskolingen. Skolerne har på en række punkter varierende praksis og forskellige prioriteringer, fx hvad angår opbygningen af skoledagen, anvendelsen af arbejdsformer, arbejdet med sammenhænge mellem skole og fritidsordning og anvendelsen af pædagoger i undervisningen. Det vil derfor være væsentligt med yderligere analyse af de forskellige organiseringer og forskellige typer af undervisningspraksis, ikke mindst i relation til elevernes læring og trivsel i indskolingen.

I den næste fase af denne undersøgelse sættes fokus på elevernes oplevelse af motivation i indskolingen, og også i denne sammenhæng peger notatet på spørgsmål, som det vil være relevant at belyse fra et elevperspektiv. Her opsummeres de mest centrale spørgsmål:

Skolerne har forskellige prioriteringer i forhold til opbygningen af skoledagen. Nogle skoler anvender dobbeltmoduler og ønsker at undgå for mange skift i løbet af skoledagen. Andre skoler arbejder med kortere tidsintervaller og hyppige skift.

- Hvordan navigerer eleverne i de forskellige modeller?
- Hvordan markeres og gennemføres de forskellige former for skift?
- Hvilke fordele og ulemper kan der, set fra et elevperspektiv, være ved forskellige typer af organiseringer, og hvilken betydning har det for elevernes aktive deltagelse i skoledagen?

På mange skoler er der fokus på variation i forbindelse med anvendelsen af arbejds- og undervisningsformer.

- Hvad betyder henholdsvis en høj eller en lav grad af variation for eleverne?

Skolerne har i høj grad fokus på at skabe sammenhæng mellem skole og fritidsordning.

- Hvilke behov har eleverne for sammenhæng mellem skole og fritidsordning, og hvordan oplever de skolernes arbejde med at skabe sammenhæng?

I indskolingen indgår pædagoger både i undervisning og i fritidsordning, og de bliver dermed gennemgående voksne i elevernes skoledag og får en særlig rolle i forbindelse med kontakten til forældrene.

- Hvordan oplever eleverne pædagogernes rolle i skolen?