

## Rapport

### Prosjekt EU-MAIL: European Mixed Ability and Individualised Learning

#### Skole- og klasseromsobservasjoner og intervjuer/samtaler med elever, lærere og skoleledere i Nordrhein-Westfalen i dagene 24. – 27. januar 2005

Ragnhild Andresen, Norge  
Jaana Uuksulainen, Finland

Vi besøkte to skoler (i rapporten kalt A og B) i Nordrhein-Westfalen. Begge var det som på tysk kalles *Gesamtschulen*, dvs. organisert etter enhetsskoletanken. Skole A hadde om lag 1000 elever fordelt på to skolebygninger, en for de eldre og en annen for de yngre elevene. Vi besøkte de yngre klassene. Skole B hadde om lag 1300 elever. På begge skolene var den sosiale og etniske bakgrunnen til elevene heterogen. På den ene skolen var 29 forskjellige nasjonaliteter representert, men andelen av elever med innvandrerbakgrunn var ikke høy. På den ene skolen ble bare elever som var født i Tyskland av foreldre med utenlandsk opprinnelse, regnet som innvandrererelever.

I det følgende beskriver vi og reflekterer vi over det som vi med våre utgangspunkt fant mest interessant når det vi så etter var '*best practice*', hva som kanskje kan oversettes med eksempler til etterfølgelse. Det vil si at vi bare trekker fram eksempler på undervisnings- og læringsaktiviteter som vi begge mener er gode og eksempler som er hentet fra blandede klasser og eksempler som angår individualisert læring. Vi har valgt å fokusere på a) handlinger som realiserer det som skal være skolens etos og b) hvordan arbeidet foregår i blandede klasser og hvordan individualiserte læringsaktiviteter foregår.

#### 1. Eksempler til etterfølgelse på skole A

##### a) Skolens profil/filosofi

Det ble lagt vekt på ansvar, deltakelse og på å stole på seg selv. Skolelederne hevdet at det var viktig å understreke både sosialt og globalt ansvar og at de i begrepet deltakelse inkluderer aktiviteter elevene utfører utenfor skolen. I skolearbeidet er det viktig å fokusere på de områdene der elevene er gode, mer enn på elevenes svake områder, sier skolelederne, og tilføyer at bevissthet om sosial og individuell verdighet er noe de ønsker at skolen skal utvikle hos den enkelte elev.

##### Kommentarer

Av lokalavisene kunne vi se at det skolelederne snakket om, kom til praktisk uttrykk ved at elevene presenterte og representerte skolen på arrangementer i lokalsamfunnet. Vi synes at det er positivt at slike tiltak brukes bevisst til å utvikle ferdigheter og verdier hos elevene. Det slo oss at lærerne og skolelederne både i undervisningen og i pausene behandlet elevene med respekt. Dette kom til uttrykk gjennom å vise høflighet og vennlighet – ved å hilse, ved å gi oppmuntrende kommentarer og i det hele å vise elevene oppmerksomhet. Vi mener at ved at de voksne ved selv å være gode eksempler, lærer de unge å ta ansvar, å være aktive deltakere og bry seg og å stole på seg selv.

En annen ting som slo oss, var hvor mange foreldre som var til stede på skolen. At dette er viktig, er belagt av forskning som peker på at de unge gjennom aktive kontakter må lære å involvere seg i de sosiale nettverk i de områdene de bor (Se f. eks. Uri Bronfenbrenner).

### **b) Observasjon i klasse/time**

Vi besøkte en klasse med 19 elever, rundt 12 år gamle. En håndfull av var diagnostisert til å ha betydelige lærevansker. Faget var engelsk. Elevene var organisert i grupper og gruppene var sammensatt av elever med svært ulike evner og forventede prestasjoner. De arbeidet med utgangspunkt i at det skulle lages en radioreportasje fra et ulykkessted. Da vi kom, var elevene kommet så langt at de hadde laget sine manuskript og de skulle nå gjøre opptak av intervjuer. Elevene fikk oppgaver/sekvenser som var tilpasset det de kunne prestere på engelsk: Noen kunne sine replikker utenat, andre fikk lese dem fra manuskriptet. Elevene var tydelig vant til å vurdere både seg selv og sine medelever og vant til at de ble gitt oppgaver som stilte svært ulike krav til hva hver enkelt måtte prestere.

For å kunne gjennomføre oppgaven, benyttet de både klasserommet, hallen utenfor klasserommet og et annet tilstøtende rom.

Etter hvert som gruppene ble ferdige med sine deler av opptaket, fortsatte de å snakke om oppgaven eller gikk i gang med lesing av engelske tekster på egen hånd. Også etter at arbeidet med opptakene var avsluttet, var det ro og orden og svært lite støy.

### **Kommentarer**

Noen av elevene fikk spesielt tilrettelagte oppgaver og/eller fikk spesiell hjelp og støtte for å kunne gjennomføre oppgavene sine. Likevel syntes de å være godt integrert i det som foregikk og som arbeidet i klassen skulle være innrettet mot. En spesiallærer, en elevassistent og klasselæreren samarbeidet godt for å gjøre dette mulig. Prosjektet/oppgaven stilte store krav til elevene og ga dem stort ansvar for det som skulle gjøres, og de elevene som fikk ekstra hjelp og støtte, fikk det med stor diskresjon fra hjelpernes side. Arbeidsgruppene syntes å være bevisst sammensatt slik at styrker og svakheter hos enkeltmedlemmene skulle kompenseres: For eksempel var det i hver gruppe minst en elev som kunne lede gruppas arbeid ved å holde fokus på oppgaven og arbeidsfordelingen innen gruppen.

Gruppemedlemmene hjalp hverandre uten å ta over hverandres oppgaver. Elevene syntes å være fortrolige med denne måten å arbeide på og de viste både disiplin og engasjement i arbeidet sitt. Det vi så, tar vi som et vellykket eksempel på læring i blandede/sammenholdte/integrerte klasser.

## **2. Eksempler til etterfølgelse, skole B**

### **a) Profil/filosofi**

Skolelederen sa at skolens virksomhet primært fokuserte på elevenes interesser og på vise omsorg for elevene. Et annet fokusområde var samarbeid mellom elever, foreldre/foresatte og lærere. Det tredje som vektlegges, er at elevene skal kjenne at skolen/lærerne tar dem på alvor og møter dem med respekt.

### **Kommentarer**

Skolen synes å ha utviklet et godt system for drøftinger mellom foreldre/foresatte, elever og lærere/skole. Da vi besøkte skolen, så vi mange foreldre som var på skolen og utførte oppgaver som for eksempel å holde orden på spesialrom, på områder hvor elevene kan arbeide individuelt og på områder for lek. Foreldrenes involvering var usedvanlig stort, slik vi så det. Foreldrene møtte til konferansetimer og mange stilte opp når skolen hadde prosjekter der foreldrene kunne bidra. Så snart elevene er blitt tatt opp på skolen, blir foreldrene kontaktet fra skolen for å finne ut hva foreldrene kan bidra med og i hvilket omfang de kan

bidra. Skolelederne sier at disse bidragene fra foreldre/foresatte er svært viktig for å få skolen til å fungere godt. I samtaler med to av skolens unge lærere kommer det fram at det på denne skolen er mye mer av drøftinger om enkeltelever, om faglig samarbeid og samordning, om synspunkter på læring og undervisning og om arbeidsmetoder enn disse to var vant til fra de andre skolene hvor de hadde arbeidet. De sa at selv om alt dette førte til merarbeid for dem, så satte de stor pris på det samarbeidet som foregikk. I pausene så vi at voksne og barn samtalte vennlig, og med respekt, med hverandre. De voksne viste at de hadde omsorg både for de eldre og de yngre elevene på skolen og at elevenes behov for omsorg endres med årene. Elever vi samtalte med, sa også at de kjente det slik at lærerne tok dem på alvor, selv om de noen ganger kunne være strenge og ha det travelt. For oss sto det klart at skolen lyktes godt i å gjennomføre ved partisk handling sitt uttrykte etos om omsorg og samarbeid.

### **b) Observasjon i klasse/time**

Her var det 29 elever i 12årsalderen. De var gruppert rundt 7 bord. Med så mange elever var rommet ganske fullt. Læreren begynte med å lese en rapport om et sirkus på turné. Deretter fikk elevene et kart med tall som markert byene sirkuset besøkte og oppgaven var så å bruke et atlas for å finne hva byene het. Alle elevene fikk den samme oppgaven, men de som ble raskt ferdig, fikk en ekstra oppgave. Læreren sirkulerte i klasserommet og hjalp og veiledet både grupper og enkeltelever. Og det var tydelig at noen elever trengte mer assistanse enn andre. Mens læreren hjalp ved et av bordene, brukte hun noe tid til å se rundt i klassen om alle holdt på med oppgaven. De fleste elevene samtalte med andre i den gruppen de tilhørte. Ved et av bordene så det ut til at noen av elevene hadde en intern konkurranse: Fire jenter voktet det de skrev og ville ikke la de andre få se det og de vekslet knapt noen ord med hverandre. Læreren forsøkte ikke å gripe inn i dette som så ut som en gruppeintern krangel. Ved de fleste lot det til at elevene samarbeidet godt om å komme fram til svarene: De spurte og svarte hverandre, viste hverandre hvilke svar de hadde funnet og hvordan de hadde kommet fram til svarene. Selv om det var ganske mye samsnaking mellom elevene, ble det ikke noe høyt lydnivå. Svarene ble gjennomgått ved at læreren bad en elev om svaret på det første spørsmålet (dvs. første by på turneen). Den som ga svaret, pekte så ut den eleven som skulle gi neste svar. Denne eleven pekte så ut svarer nummer tre og slik fortsatte det til alle svarene var gitt. Under denne svaresekvensen oppsto det ganske mye uro. Noen av elevene hadde innvendinger mot noen av svarene og uttrykte dette med tydelige protester. I etterhånd kommenterte læreren dette overfor oss observatører og beklaget at noen av elevene enten hadde misforstått eller ikke hadde klart å løse oppgaven.

### **Kommentarer**

Læreren var svært bevisst på hvordan hun opptrådte overfor elevene mens de var i gang med oppgavearbeidet. Hun var dyktig til samtidig å holde øye med hele klassen og å lytte på og snakke med enkeltelever. Det syntes å være et nært og tillitsfullt forhold mellom læreren og elevene. Det hersket i det hele en god atmosfære i rommet og det skyldes nok både lærerens omsorg for elevene og hennes humor. De fleste elevene la innsats i sitt eget arbeid og det å hjelpe hverandre var (for de fleste) en del av innsatsen. Det var tydelig at de var trent i å samarbeide. Det opplegget vi så gjennomført, var relativt tradisjonelt, men ganske krevende for læreren ved at elevarbeidet var gruppebasert og ved at elevene skulle hjelpe hverandre i oppgaveløsningen. Det blir ofte et dilemma for læreren i klasser hvor spredningen i læringsforutsetninger er stor: Skal hun gi grundig hjelp til de elevene som trenger det mest, og bare rekke over noen få eller skal hun spre hjelpen mer jevnt utover og dermed gi for lite hjelp til mange. Slik er det når elevtallet er stort og en lærer skal gjøre alt alene. I stedet for å kritisere aspekter som kunne kritiseres i denne timen, vil vi framheve det gode eksemplet som læreren her representerte: Hun var svært aktiv i å møte enkelteleven der eleven var, dvs. å

tilpasse sin hjelp og veiledning til elevens nivå. Hun skapte en god stemning ved å gjøre dette. Det å klare å få elevene i en klasse til å beherske samarbeid så bra som tilfellet var her, krever også mye og bevisst innsats fra læreren.

Vi kommenterer også at skoledagene var organisert slik at elevene annenhver dag skulle arbeide mer individuelt ved at de arbeidet mer med de fagene/emnene de selv var mest interesserte i. Dette tiltaket gir godt rom for individualisert læring og løser godt på vei det dilemmaet (omtalt ovenfor) som oppstår når det drives klasseundervisning for elever med svært variable læringsforutsetninger.

### 3. Synspunkter på 'best practice' – sett med norske øyne

Vi som har skrevet denne rapporten, besøkte ikke de samme skolene og vi har sammenlignet våre observasjoner og inntrykk, som dermed bygger på besøk på i alt fire skoler. Vi har konsentrert oss om det vi så som positivt, som eksempler til etterfølgelse og har forsøkt å sette observasjonene i sammenheng med det vi så og hørte om skolenes etos og filosofi/ideologi. I det følgende er det likevel hva som ble sett med norske øyne, som preger framstillingen. Det som følger, er skrevet i samarbeid mellom de to norske observatørene på skolebesøket i Nordrhein-Westfalen, Torill Meyer Melin og Ragnhild Andresen.

#### Nettverksarbeid

Samarbeidet mellom skolen og foreldrene/de foresatte gjorde sterkt inntrykk på oss. Det som slo oss særlig sterkt var at foreldreinnsatsen stort sett ble utført som frivillig og ubetalt arbeid. Vi så det slik at støtten til skolen fra foreldresiden dels var et praktisk og nyttig tiltak og dels var ideologisk preget. Det ideologiske ligger i det å arbeide for 'die Gesamtschule', som jo representerer en skole som er et alternativ til den dominerende skoleorganiseringen i Tyskland. Det at mange foreldre var til stede, påvirket atmosfæren på skolen og synet på skolen i lokalsamfunnet hvor den ligger. Skolelederne bekreftet at foreldrenes hjelp og støtte var viktig for å få skolen til å fungere slik skolelederne gjerne ville at den skulle fungere. Foreldrene arbeidet i skolens kafeteriaer, bisto i 'Arbeitsstunden' i elevgrupper for skolearbeid og for lek (heimkunnskap, naturfag, kunsthøgskole, sport/kroppøving, teknologi, spill, hobbyer, o.a.) og de var til stede, og påvirket ved sitt nærvær hva som foregikk, i de rommene hvor elevene kunne oppholde seg i pausene. En kvinne fortalte oss at hennes egen barn nå var ferdige med skolen, men at hun fortsatte å stille opp for skolen fordi hun syntes at dette gjorde henne godt.

Kontakter som ellers ikke ville knyttes, ble knyttet ved at foreldrene støttet og tok del i skolearbeidet og ved at elevene tok del i aktiviteter i samfunnet rundt hver av skolene. For oss står det klart at disse relasjonene er viktige både for å utvikle elevenes følelse av tilhørighet til skolen og for at elevene skal kunne kjenne seg trygge og tatt vare på når de er på skolen.

#### Respekt og aksept

Elevene på alle de fire skolene viste mer vennlig høflighet overfor voksne og overfor medelever i et omfang og på måter om overrasket oss – fordi vi ikke er vant til riktig så god oppførsel. Den oppførselen elevene viste, tror vi i stor grad bestemmes/påvirkes ved at de voksne setter de normer som skal råde, ved selv å oppføre seg eksemplarisk. Vi mener at den oppmerksomheten som stadig var rettet mot å vise respekt og ansvar, var et viktig grunnlag for å skape et klima der omsorg for andre inkluderer å akseptere at folk er ulike og viktig for å utvikle unge mennesker som har god selvtillit.

### **Bruk av klasserom og andre deler av skolearealene**

Alle de elevene som vi intervjuet/samtalte med, sa at friminuttene/pausene var det de likte aller best på den skolen de gikk. De nevnte også som en positiv ting det at de hadde muligheter for å oppsøke ulike rom når de skulle gjøre skolearbeid. Denne friheten blir altså positivt vurdert. På en av skolene var det egne rom for henholdsvis jenter og gutter, slik at de kunne gå dit, enten for å arbeide individuelt eller for å snakke om 'jenteting' og 'gutteting'. Vi tror at slike tiltak virker positivt motiverende for elevene ved at de kan se at de blir tatt alvorlig og behandlet med respekt. Vi tror også at slike ordninger vil bidra til å redusere forekomsten av uvennlighet og rivalisering elevene i mellom og forekomsten av uvennlighet overfor voksne.

### **Deltakelse og samarbeid mellom elevene**

Vekten på at elevene skal støtte og hjelpe hverandre hadde gitt synlige og gode resultater. Alle elevene som vi snakket med, pekte på dette som et kjennetegn de satte pris på. Det at eldre elever skal hjelpe yngre elever synes å utvikle solidaritet på tvers av aldersgrupper. Et eksempel på arbeidet på tvers av aldersgrupper var et organisert tiltak som gikk ut på at eldre elever skulle settes inn som konfliktløser dersom konflikter oppsto blant yngre elever. De eldre elevene som deltar i tiltaket, får opplæring i konfliktløsning av skolens sosialpedagoger og når det blir behov for å tre i virksomhet, får de egne rom å være i. Dette tiltaket er et eksempel på hvordan skoler kan utvikle elevenes følelse av ansvar for det sosiale livet i og utenfor skolen.

### **Elevenes bevissthet om skolens etos og profil**

Vi fant det bemerkelsesverdig at de elevenes vi snakket med, var seg så bevisst som de var om den filosofien som skolen deres bygger virksomheten sin på. Vi tviler på om vi ville finne tilsvarende bevissthet hos norske skoleelever. Vi har lurt på hvorfor det er slik og kommet til at selv om vi har en lang erfaring med enhetsskoler og blandede/sammenholdte klasser, så er ideologien som dette er bygd på, mest uttrykt i skolelov og læreplaner og i taler for høytidelige anledninger. Individualisert/tilpasset opplæring anses som en rettighet, mens det verdigrunnlaget rettigheten bygger på, blir diskutert og kommunisert mer sjelden. Bevissthet om skolens ideologiske grunnlag blir mer et ytre enn et indre og internalisert trekk ved skolesystemet. Slik bevissthet er ikke et synlig og tydelig trekk ved den norske skolekulturen. Det at enhetsskoler er mer uvanlige i Tyskland, kan føre til at de som representerer og går på, disse skolene, blir seg mer bevisst om at de nettopp representerer noe spesielt. Men det skyldes nok også et bevisst arbeid i den enkelte skole for nettopp å gjøre ideologien tydelig og internalisert av alle parter i skolen.

Uansett hva som måtte forklare ulikhetene, mener vi at utvikling av bevissthet om de verdier skolen bygger på, skal inngå i det kulturbyggende og mentalitetsutviklende arbeidet i skolen. Fordi det er så viktig for å få elever og andre i skolen til å forplikte seg til å respektere ulikheter og akseptere likeverd, bør norsk skole legge mer arbeid enn de gjør i å skape skoleetos som er tydelige og felles for elever, foreldre, lærere og ledere.

### **Om den norskspråklige versjonen av rapporten**

Oversettelse av rapporten fra engelsk til norsk har Steinar Wennevold ansvaret for. Han har hatt hjelp i dette arbeidet, som ble utført i august/september 2006.

