

EU-MAIL

Rapport fra skoleobservasjonsuka i Borås (Sverige) 14. – 19. november 2004.

Observatører: Jenny McIntosh (England) og Steinar Wennevold (Norge)

Innledning

Vi besøkte to skoler – en barneskole (1. – 6. klassetrinn) i Borås og en ungdomsskole (7. – 9. klassetrinn) i en nabokommune. Vi observerte en hel rekke skoletimer, varierende fra kroppsøvingstimer med 2. klasse til samfunnsfag i 9. klasse.

Det har vært en udelt fornøyelse å observere det som skjer i timene og å samtale med elever og lærerkolleger i Sverige. Besøket har gitt oss tankeføde om hvordan det svenske skolesystemet fungerer sammenlignet med det engelske og med det norske. Vi vil spesielt takke de elevene vi møtte, observerte og samtalte med. Vi opplevde å bli møtt med en fin kombinasjon av høflighet og vennlighet.

Eksempler til etterfølgelse

☞ Under timer i praktiske fag/emner kunne vi se at elever kunne utføre meningsfulle aktiviteter tilpasset deres eget prestasjonsnivå. Vi så dette i kroppsøvingstimer på barnetrinnet og i heimkunnskaps- og kroppsøvingstimer på ungdomstrinnet.

☞ Vi så på begge skolene at kroppsøvingslærere individualiserte undervisningen sin ved at de veiledet og oppmuntret enkeltelever på slike måter at elevene utvidet sitt repertoar av ferdigheter. Det var tydelig at elevene selv var seg bevisst at de ble flinkere og at de var glade over å mestre nye aktiviteter.

☞ Lærerne i de mer teoretisk baserte fagene la vekt på å gi oppgaver som var tilpasset det lærerne forventet at elevene kunne prestere. Det drev det som på engelsk kalles *differentiation by outcome*. Vi så dette i en geografitime på barnetrinnet og i morsmålstimer og samfunnsfagtimer på ungdomstrinnet.

☞ På begge skolene så vi hvordan lærerne la stor innsats i å sikre at elever med særkilte behov fikk opplæring som var tilpasset den enkelte elevens spesielle behov. Et godt eksempel på dette er barneskolens program for intensiv leseopplæring. Et annet eksempel er den klasselæreren som organiserte arbeidet i klassen slik at hun kunne bruke mye tid på å hjelpe en elev. Et tredje eksempel er ungdomsskolens 'oase', et rom hvor elever kunne gå når trengte ekstra hjelp eller når de måtte ha ro for å kunne konsentrere seg. Et fjerde eksempel er heimkunnskapslæreren som fordeler oppgaver slik at alle elevene bidrar med noe i prosessen fram til et ferdig måltid.

☞ Et kjennetegn ved undervisning – som ved all annen tjenesteytende virksomhet – er at det som læren/yrkesutøveren gjør en gang, ikke kan gjentas en annen gang på nøyaktig samme måte som den første gangen. Likevel mener vi at det vil være en god ide å gjøre videoopptak av tilsvarende undervisnings- og læringsaktiviteter som dem vi har omtalt ovenfor og at slike opptak vil være av nytte for prosjektet EU-MAIL. Men vi understreker at mange av de andre timene vi observerte, også hadde form og innhold som vil egne seg godt for videoopptak.

Sammenlignende refleksjoner

Gir skolen positive utfordringer tilpasset alle elevenes nivå?

Vi kommer tilbake til dette temaet, men vil løfte det fram her: Vi så få eksempler på undervisning og læringsaktiviteter som ga flinke elever oppgaver som stilte krav og utfordringer som fordret at de måtte strekke seg og skjerpe seg i skolearbeidet ved at de fikk mer krevende oppgaver. Dette kunne og burde vært gjort. Og det kunne vært gjort ved at det ble satt høyere mål for disse elevenes arbeid og at det på alle måter ble stilt høye forventninger til dem. I Storbritannia er det samlet gode erfaringer med å lage differensierte opplegg for skoleflinke elever (*Gifted and Talented Students*). Disse tiltakene er utformet på ulike måter og erfaringene er godt dokumenterte. Vi mener at skolene/skolesystemene i andre europeiske land burde hente inspirasjon til å sette i gang lignende differensieringstiltak – altså tilpasset opplæring for de skoleflinke elevene. Så lenge slik positive tiltak ikke finnes, betyr det at en del av elevene ikke får utnyttet sitt potensial for læring og ikke når så langt de kunne ha gjort i sin personlige utvikling.

Ingen elever mislykkes?

Den positive, velmenende læringskulturen, hvor det er tydelig at elever, lærere og foreldre/foresatte stort sett ser positivt på skolen, er et område hvor svensk skole i en sammenligning med engelsk skole, skårer bedre. Vi påpeker at vi ønsker at den svenske skolen må bli mer faglig utfordrende, men hevder også at britiske skoler må arbeide for å bli bedre til å ta vare på og vise omsorg for de mer lavtpresterende elevene. Flere av de vi samtaler med, sier at i den svenske enhetsskolen er det ingen elever som mislykkes. Men på dette området er det bildet vi sitter igjen med, ganske forvirrende: De offentlige dokumenter som behandler den svenske skolens resultater sier noe helt annet enn at ingen elever mislykkes, de sier tvert i mot at en stor andel av de elevene som går ut av grunnskolen slett ikke har nådd skolens mål og har derfor ikke fått sluttvurdering i ett eller flere skolefag. Vi kommer tilbake til dette under et senere punkt i rapporten.

Positive faktorer som angår MAIL

- ✓ Den aksepterende holdningen som lærerne viser elevene, fører trolig til at elevenes selvvurdering blir positiv. Fra lærernes side vektlegges det at ingen elever mislykkes i den forstand at de stryker.¹ Ved dette skiller skolen i Sverige seg fra skolen i England.
- ✓ Det at alle elevers prestasjoner blir verdsatt når de yter sitt beste, fører til varme og vennlige relasjoner mellom lærerne og elevene. Dette fører i neste omgang til at elevene blir positive til læring og skole.²
- ✓ Det uformelle som kjennetegn ved den svenske skolen, at elever og lærere er på fornavn med hverandre, fraværet av skoleuniform (noe som er særlig iøynefallende for en engelsk observatør), bidrar til å utvikle og vedlikeholde positive relasjoner mellom lærere og elever. Vekten på at skolens liv og virke er et felles ansvar for skoleledelse,

¹ Dette er selvsagt riktig i den forstand at graderte karakterer ikke brukes på barnetrinnet. På ungdomstrinnet brukes graderte karakterer, men heller ikke der brukes en spesiell strykkarakter. Man unngår å bruke strykkarakter ved at de elever som ikke når fagenes mål, bare får et strek i karakterskjemaet.

² I Skolverkets lägesbedömning 2005 bekreftes dette: 'Elever, lärare och föräldrar ger överlag grundskolorna positiva omdömen om trivsel och trygghet. Svenska elever har en betydligt mer positiv attityd till skolan än elever i många andra länder. Svenska elever upplever skolan som meningsfull och känner sig hemma där.' (side 57)

lærere, foreldre og elever, utvikler samarbeidsklima og reduserer sannsynligheten for konflikter mellom lærere og elever.³

▼ På begge skolene kunne vi lese mange tegn som viste at det var en tydelig kultur for læring. Forventningene om at den enkelte elev selv må bære hovedansvaret for å lære, uttrykkes fra skoleledelsens side, fra lærerne, men også fra elevene. Det er lærernes ansvar å undervise og veilede, det er lærernes ansvar å legge til rette for at læring skal kunne foregå og det er lærerne som har hovedansvar for vurderingen av læringsresultatene, men å gjøre seg god nytte av læringsmulighetene, det er elevenes ansvar. Det legges vekt på at elevene skal lære seg å ta dette ansvaret og at de må øve seg på å bære dette ansvaret. Denne læringskulturen ser vi uttrykt på flere måter. På den barneskolen vi besøkte, så vi i alle klasserom et oppslag med ordene ansvar, respekt og tillit. I heimkunnskapstimer så vi at læreren la vekt på at dersom det ble gjort feil i arbeidsprosessene, så skulle det legges mer vekt på hva som kunne læres av feilen enn på å gi skyld eller skam for begåtte feil. Læreren la vekt på at elever ikke kunne tvinges til å lære, men at det er mulig å få elever til å lære og fortsette å lære.

Negative faktorer som angår MAIL

▼ Den positive, varme og velmenende kulturen vi så uttrykt på mange måter, er medaljens forside, men medaljen har også en bakside: Det vi så, var at en betydelig del av elevene på langt nær fikk realisert det potensial de har. Vi ville likt å se at det arbeidet som elevene skal drive, hadde vært mer krevende for de elevene som klart viser at de har forutsetninger for å arbeide slik. Særlig burde dette kunne gjennomføres ved mer individuell veiledning fra lærernes side. Vår vurdering er at det kunne gjøres uten at det skulle gå ut over en positiv og inkluderende skolekultur. I samtaler med elevene på ungdomstrinnet ble det klart uttrykt fra noen av dem at de ikke oppfattet skolearbeidet som krevende. En av elevene sa at han ønsket skolen skulle kreve mer, skulle gi ham mer å strekke seg etter, enn hva han opplevde skolen nå gjorde.⁴

▼ I de fleste timene vi observerte var målet for aktivitetene enten å begynne en ny aktivitet, å fortsette en aktivitet som var påbegynt i en tidligere time eller å avslutte en aktivitet. Det var ikke alltid klart hva elevene skulle lære. Fra lærernes side ble det lagt mer vekt på hva elevene skulle gjøre, enn på hva de skulle lære. Vi som observerte, er selvsagt klar over at dette også er et kjent trekk ved skolearbeid i England og Norge. Men vi mener at elever overalt vil kunne lære mer og bedre dersom det blir gjort tydelig for dem hva som er hensikten med de aktivitetene de skal utføre: At de ikke bare blir instruert om hva de skal gjøre, men at de får tydelige meldinger om hva som er hensikten med det de forventes å gjøre, og hva som forventes av læringsresultater. Kanskje ville det hjelpe dersom lærerne la mer vekt på strukturen i skolearbeidet gjennom klargjøring av hensikten når arbeidet starter og sammenfatning og vurdering når arbeidet avsluttes. En av lærerne på barneskolen fortalte at dette er et tema i skolens utviklingsarbeid og hun understreket at alle elevene – også de yngste – gjør et bedre arbeid når de vet hvorfor de skal gjøre det de blir bedt om å gjøre.

³ Læreplanverket sier også at '*Skolan skall präglas av omsorg för individen, omtanke och generositet.*'

⁴ I Skolverkets lägesbedömning 2005 erkjennes dette problemet: 'En tidig och tydlig uppföljning och bedömning av elevernas kunskapsutveckling är enligt Skolverkets bedömning en nödvändig väg till bättre resultat för grundskolan.' 'Att betyg sätts först i årskurs 8 innebär också att eleverna allför sent vänjer sig vid att bli betygssatta och förbereder sig för att få ett slutbetyg.' Begge sitater fra rapportens side 11.

✓ I Skolverkets lägesbedömning 2005⁵ sies dette om resultater og kvalitet i den svenske grunnskolen: *'Andelen elever som fått betyg i alla ämnen minskade mellan läsåren 1997/98 och 2000/01 och därefter har resultatene förbättrats. Men fortfarande når en av fyra elever inte nivån för betyget Godkänt i ett eller flera ämnen. Preliminära betygsresultat för våren 2005 visar inte på någon förbättring i detta avseende.* (s. 51)

Denne tilstanden må da ha politiske og sosiale implikasjoner for det svenske skolesystemet og for samfunnet skolesystemet er en del av? Likeså må vel denne tilstanden ha implikasjoner på person-/individnivået? Det ville vært fint om noen fra svensk side kunne kommentere dette punktet i rapporten.

I den engelskspråklige versjonen av rapporten, ble det vist til Skolverkets rapport *Descriptive data on childcare, schools and adult education in Sweden 2003*, utlagt på denne adressen: <http://www2.skolverket.se/BASIS/skolbok/webext/trycksak/DDW?W=KEY=1269> (30.11.04) og dette ble sitert fra rapportens side 7: *'In spring 2002, 25,4 percent of the pupils who left compulsory school lacked grades in one or more subjects. Nine percent did not achieve the objectives in one subject and 17 percent did not achieve the objectives in two or more subjects.'* Vår kommentar var den samme som i oversettelsen til norsk.

✓ Under skolebesøksuka foregikk det debatter om skole, undervisning og læring i de store svenske morgenavisene. En debatt gjaldt kvaliteten på den nye og nettopp reformerte lærerutdanningen. En annen debatt handlet om svakheter i den nasjonale læreplanen. Det er fint å se at skole spørsmål vekker offentlig interesse, for forhold i skole, opplæring og utdanning bør alltid være interessante nok til å kunne debatteres. Men slike debatter som de vi så, viser at det som foregår i skolen – skolens indre liv og virke – ikke endres eller forbedres særlig mye ved vedtak og formale reformer som kommer inn mot skolen som pålegg utenfra. For å endre en skole og et skolesystem må mange krefter samvirke inne i skolen/skolesystemet.

Hvordan individualisert læring påvirker tilegnelsen av skolens faglige og sosiale læringsmål

Dette er ikke så lett for oss å kommentere siden vi ikke kjenner det svenske læreplanverket særlig godt. Heller ikke i løpet av besøksuka økte våre kunnskaper vesentlig på dette feltet. Vi tviler ikke på at det som lærerne planlegger å gjøre og det de faktisk gjør, er godt i samsvar med intensjonene i læreplanverket.

Läroplan för det obligatoriska skolväsendet, förskoleklassen och fritidshemmet (Lpo 94) er tilgjengelig på Skolverkets nettsider⁶. I arbeidet med rapporten har vi ikke hatt tid til å grave særlig dypt i læreplanverket, men selv med raske blikk er det lett å finne individet og individualisert læring uttrykt i det som læreplanen selv kaller *skolans värdegrund och uppdrag*. Noen av formuleringene gjengis her:

*'var och en som verkar innom skolen skall främja aktningen för varje människas egenvärde'
'individens frihet och integritet'*

⁵ Full tittel: *Skolverkets lägesbedömning 2005 av förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning. Rapport 264/2005*. Tilgjengelig via <http://www.skolverket.se/>

⁶ <http://www.skolverket.se>

'individens fostran till rättskänsla, generositet, tolerans och ansvarstagande'

'Skolans uppgift är att låta varje enskild elev finna sin unika egenart'

'Undervisningen skall anpassas till varje elevs förutsättningar och behov.'

'Skolans uppdrag är att främja lärande där individen stimuleras att inhämta kunskaper.'

Alle disse sitatene er hentet fra de to første sidene i læreplanen og de viser at vårt prosjekts begrep individualisert læring er godt i samsvar med læringsbegrepet i den svenske læreplanen.

Gjennom observasjonene våre og gjennom samtaler med lærerne fikk vi mange inntrykk av hvordan man hantes med den heterogeniteten som nå kjennetegner den svenske skolen. Det meste vi så av differensieringstiltak, var differensiering etter forventede elevprestasjoner. Det betyr at alle elever i en klasse fikk samme oppgaver og at lærerne både forventet og aksepterte at elevenes prestasjoner var av ulik kvalitet. I noen fag, for eksempel matematikk og samfunnsfag, så vi også at det foregikk tempodifferensiering. Det skjedde ved at elevene i stor grad arbeidet, i sitt eget tempo, med oppgaver fra lærebok, oppgavebok eller med oppgaver gitt av læreren. I enkelte timer foregikk det lite klasseundervisning, altså undervisning rettet mot hele klassen på en gang.⁷

Hva våre observasjoner kan bety for planleggingen av EU-MAILs planlagte etterutdanningskurs for lærere

Mye av en lærers arbeid forgår utenfor klasserommet: Langtids- og korttidsplanlegging sammen med kolleger, individuelle forberedelser til kommende undervisning og læringsaktiviteter, samtaler med elever, foreldresamtaler og en mengde forskjellige former for evaluering og etterarbeid. Ethvert kurs eller utviklingsprosjekt som handler om enhetsskole og individualisert læring, må ta inn disse aspektene av lærerarbeidet. To tema nevnes her:

✓ På begge skolene legges det stor vekt på at lærerne driver felles planlegging. Øremerket tid til dette var avsatt på uke-/månedplaner. Lærerne på begge skolene påpekte at dette skaffet nødvendig tid og rom for mer prinsipielle og filosofiske diskusjoner om den pedagogiske praksisen i skolen. Til bruk i etterutdanningskurs ville det være fint å ha videoopptak av slike lærermøter.

✓ Eksempler på hvordan lærere evaluerer elever og eksempler på hvordan elever driver selvevaluering, bør også være aktuelle tema for lærerkurs. Under skolebesøket så vi hvordan lærerevaluering og selvevaluering påvirker elevenes læring. Å ha opptak av dette på film/video ville være gode konkretiseringsmidler på ethvert lærerkurs.

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.

⁷ Igjen bekrefter Skolverkets lægesrapport 2005 våre observasjoner: 'Tendensen mot mer enskilt arbete, jämfört med för tio år sedan, är tydlig framför allt i årskurs 9.' 'Inspektionen har också konstaterat, att eleverna i stor utsträckning arbetar självständigt och ibland parvis eller i mindre grupper.' 'Det är positivt att få ta ansvar, bestämma och arbeta i egen takt. Men vissa elever uttrycker också att de skulle vilja ha mer lärarstöd i sådana situationer.' Alle tre sitatene fra side 61 i rapporten.

Anbefalt litteratur

Skolverkets lägesbedömning 2005 av förskoleverksamhet, skolbarnomsorg, skola och vuxenutbildning. Stockholm, Skolverket, Rapport 264 - 2005
<http://www.skolverket.se>

Om skolors olikheter och deras betydelse för elevernas resultat
Tilgjengelig via tittelsøk på publikasjoner på <http://www.skolverket.se>

Vad gör det för skillnad vad skolan gör?
Tilgjengelig via tittelsøk på publikasjoner på <http://www.skolverket.se>