

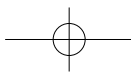
Thomas Dahl
Lars Klewe
Poul Skov

Norsk skole i utvikling, men i ujevn takt

Noen momenter fra evalueringen
av kvalitetsutvikling i grunnskolen
2000-2003

Danmarks Pædagogiske Universitet
og
SINTEF, Norge

Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag



Norsk skole i utvikling, men i ujevn takt

Noen momenter fra evalueringen av kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000-2003

Forfattere:

Thomas Dahl, SINTEF, Norge

Lars Klewe og Poul Skov, Danmarks Pædagogiske Universitet

Udgivet af Danmarks Pædagogiske Universitets Forlag

Danmarks Pædagogiske Universitet

Emdrupvej 54

2400 København NV

www.dpu.dk/forlag

© 2004 Danmarks Pædagogiske Universitet og forfatterne

Kopiering fra denne bog er kun tilladt ifølge aftale med Copy-Dan

Sats og omslag: Schwander Kommunikation

Tryk: DPU-repro

1. udgave

ISBN 87-7613-061-4

Bogen kan købes ved henvendelse til:

Danmarks Pædagogiske Bibliotek

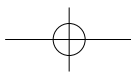
Emdrupvej 101, DK – 2400 København NV

www.dpb.dpu.dk

bogsalg@dpb.dpu.dk

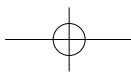
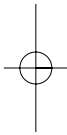
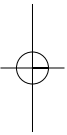
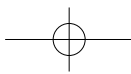
T: +45 8888 9360

F: +45 8888 9394



Innhold

- 5 Om dette heftet
- 5 Om satsingen på kvalitetsutvikling i grunnskolen
- 6 Dreining av satsingen underveis
- 7 Satsing på skolenivå
- 8 Elevernes vilkår for læring og utvikling
 - 9 *En åpen og imøtekommende skole*
 - 9 *Individuelt arbeid og klasseundervisning dominerende*
 - 10 *Elevenes medbestemmelse begrenset*
 - 10 *Læringsutbyttet stort men ikke alltid systematisk evaluert*
 - 11 *Samarbeid mellom lærerne om undervisningen er i utvikling*
 - 11 *Bedret situasjon for IKT i undervisningen*
 - 12 *En positiv utvikling på mange områder*
 - 13 *De opplevde endringer henger sammen med hvem man er og hvor man er*
- 16 Grunnskolene i Norge utgjør ikke en homogen gruppe
 - 16 *Ungdomsskolene dårligere stilt, bortsett fra når det gjelder lærernes fagkompetanse*
 - 17 *Kollektivt orienterte skoler lykkes bedre i å skape gode forutsetninger for elevenes læring*
- 20 Desentralisering i kommunene
- 22 Skoleledelsen har betydning
- 23 Behov for kompetanse innen tilpasset opplæring og evaluering av undervisningen
- 25 Form på kompetanseutvikling
- 26 Systematisk evaluering av skolens praksis lite utbredt, men har klart betydning for både elevens læringsresultater og lærerens arbeidssituasjon
- 26 Hvor det bør satset videre?
- 28 Rapporter fra evalueringen



Om dette heftet

Staten initierte i 2000 en fireårig satsing på kvalitetsutvikling i grunnskolen. Satsingen har løpt ut 2003 med finansiering fra både stat og kommuner.

Danmarks Pædagogiske Universitet og SINTEF Teknologiledelse IFIM har sammen evaluert satsingen. Funnene fra evalueringen er publisert i flere rapporter.¹ Dette heftet er en oppsummering av noen av de viktigste funnene fra evalueringen. Evalueringen er basert på intervjuer i skoler og kommuner, og på spørreundersøkelser til kommuner, rektorer, lærere, elevråd og foreldre. Datagrunnlaget fra spørreundersøkelsene er representativt for norske grunnskoler og kommuner. Når vi omtaler dagens situasjon, er dette basert på data vi har innhentet høsten 2003.

Om satsingen på kvalitetsutvikling i grunnskolen

Staten kunngjorde satsingen overfor kommunene og skolene gjennom et strategidokument ved oppstart av satsingen. Videre ble satsingen profilert gjennom årlige tildelingsbrev til kommunene og skolene.

I følge strategidokumentet, som ble utarbeidet i 1999 og blant annet bygde på Stortingsmelding nr. 28 (1998-99), *Mot rikare mål*, var formålet med satsingen:

”å medvirke til å videreutvikle og styrke et målrettet og systematisk arbeid med kvalitetsutvikling på alle nivåer i grunnskolen”²

1. En oversikt over rapportene fra satsingen finnes bakerst i dette heftet.

2. Formålene og hovedmålene er hentet fra statens strategidokument for kvalitetsutvikling i grunnskolen og invitasjonen fra departementet til kommunene til å delta i satsingen fra 1999.

Hovedmålene med statens satsing på kvalitetsutvikling

Å gjøre skolene

- bedre innenfor rammen av opplæringsloven, læreplanverket (L97/L97S) og andre forskrifter til loven.
- bedre tilpasset lokale og individuelle behov.

Bidra til

- å utvikle bedre vilkår for den enkelte elevs læring og utvikling.
- å videreutvikle og fornye kompetanse og opplæringspraksis i den enkelte skole.

Totalt ble det bevilget 670 millioner kr. fra staten i perioden. Pengene gikk til kompetanseutvikling, utviklingsprosjekt og forsøksarbeid i kommunene og skolene. En forutsetning for tildeling av midler var at kommunene utviklet en strategiplan for kvalitetsutvikling og at de selv satte av midler til satsingen. Midlene til kompetanseutvikling fikk kommunene selv disponere. Midlene til utviklingsprosjekt og forsøksarbeid måtte skolene eller kommunene søke utdanningskontorene i fylkene om.

Den satsingen som har vært evaluert har dermed ikke bare vært statens satsing. Kommunene har hatt et relativt stort handlingsrom for bruken av midlene fra staten og har selv også bidratt med en anslagsvis like stor del til kvalitetsutvikling. Etter at staten fra 2002 begrenset midlene til utviklingsprosjekt og forsøk, har mange kommuner fortsatt med disse prosjektene og forsøkene med egen finansiering.

Dreining av satsingen underveis

Satsingen har skjedd innenfor én valgperiode i kommunene; sammensetningen av den politiske ledelsen i kommunene har dermed vært den samme under satsingen. Fra statens side har imidlertid satsingen skjedd under tre forskjellige regjeringer; den ble initiert under en regjering med Bondevik som leder og med Jon Lilletun (KrF) som statsråd for skole, videreført av Stoltenbergregjeringen

med Trond Giske (Ap) som statsråd og videreført og avsluttet under en ny Bondevik-regjering med Kristin Clemet som statsråd.

Satsingen var i utgangspunktet bredt utformet. Strategidokumentet signaliserte behovet for både kompetanseutvikling og for å gjøre noe med måten skolene organiserte undervisningen. For mange kommuner betydde signalene fra staten at de la større vekt på tiltak som kunne gjøre noe med organiseringen av skolen og rollene til rektor, lærere og elever og skolens læringsmiljø, samtidig som strategien ga innspill til en satsing på kompetanseutvikling, spesielt rettet mot IKT.

Etter at Bondevikregjeringen overtok makten etter Stoltenbergregjeringen, ble satsingen konsentrert til kompetanseutvikling i basisfagene (matematikk, norsk, engelsk) samt til tiltak innen pedagogisk bruk av IKT og innen skoleledelse. Kommunene og skolene fulgte denne prioriteringen men valgte samtidig å satse videre på tiltak innen organisering, roller i skolen og læringsmiljø. Satsingen på disse områdene ble videreført med kommunale midler.

Satsingen på skolenivå

Så vel skolene som kommunene har hatt en rekke forskjellige tiltak for kvalitetsutvikling i perioden. Mest utbredt har vært tiltak som har gått på lærernes kompetanseutvikling innen IKT, norsk (med vekt på lese- og skriveopplæringen) og nye arbeidsmåter i undervisningen samt utviklingsprosjekt innen fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringen og styrking av elevenes læringsmiljø. Staten ga ikke midler som gikk til utviklingsprosjekt (unntatt IKT) og forsøk etter 2001. Satsingen på tiltak som fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringen, nye arbeidsmåter i undervisningen og styrking av elevenes læringsmiljø har vært finansiert utenom statens satsing, i første rekke fra kommunene.

Andel lærere som har vært involvert i tiltak. De mest utbredte tiltakene. Prosent.

Tiltak:	2001/2002	2002/2003	2003/2004
Teknisk datakompetanse	26	31	13
Bruk av IKT i undervisningen	31	42	21
Faglig oppdatering i norsk med vekt på lese- og skriveopplæring	25	29	16
Fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringen	30	22	15
Nye arbeidsmåter i undervisningen	29	26	11
Styrking av elevenes læringsmiljø	26	21	15

Evalueringen av satsingen viser at satsing på fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringen og nye arbeidsmåter i undervisningen har ført til endringer i måten som skolene har organisert lærernes arbeid. De skoler som har hatt tiltak her har blant annet i større grad utviklet mer kollektive arbeidsformer blant lærerne på skolen enn øvrige skoler

Elevenes vilkår for læring og utvikling

Statens satsing på kvalitetsutvikling i grunnskolen har gått i perioden 2000-2003. Man må forvente at det innenfor en slik forholdsvis lang periode vil ha skjedd en rekke endringer, ikke minst hvis man tar i betraktning de tydelige politiske signalene som har kommet til uttrykk gjennom satsingen og den omfattende økonomiske støtten. Selv om vi ikke kan påvise hvor stor del av utviklingen som skyldes den sentrale satsingen på kvalitetsutvikling og hvor stor del som skyldes andre forhold, tyder alt på at satsingen har hatt en vesentlig betydning for den utviklingen som har skjedd de siste årene. I det følgende vil vi kort redegjøre for noen av de vesentligste forhold ved grunnskolen og om de seneste års utvikling når det gjelder elevenes vilkår for læring og utvikling. Det bildet vi tegner gjelder for hele grunnskolen. Det er imidlertid store forskjeller mellom skolene som vi skal komme inn på etter hvert.

En åpen og imøtekommende skole

Den gjennomgående vurdering hos rektorer, lærere, elevråd og foreldre er at grunnskolen er åpen og imøtekommende overfor både elever og foreldre. Disse gruppene mener generelt betraktet at det er et godt læringsmiljø for elevene, et godt arbeidsmiljø for lærerne og at elevene liker å gå på skolen. 64-95% innenfor alle disse gruppene gir uttrykk for dette, litt færre av elevrådene enn blant de øvrige gruppene.

Det er også et flertall i alle gruppene (52-71%) som synes at lærerne og skolens ledelse har en felles holdning til hvilken retning skolen skal utvikles i. 43% av elevrådene og 73% av rektorene synes at det er god disiplin blant elevene, mens lærerne og foreldre plasserer seg i mellom disse to gruppene. Det er en generell tendens i datamaterialet fra evalueringen at elevrådene er mindre positive i deres vurdering av elevenes atferd enn de øvrige gruppene, og at de vurderer utviklingen de siste 2-3 årene mindre positivt på dette området.

Også på en rekke andre områder oppfattes situasjon i dag som positiv. Dette gjelder blant annet vurderingen av lærernes faglige kvalifikasjoner, forholdet mellom elever og lærere, og elevers mobbing av andre elever.

Mer forbeholdende er vurderingene når det dreier seg om elevenes interesse for skolen og om de forstyrrer undervisningen. Det samme gjelder undervisningslokalene, arbeidsplasser til elevene, lærebøker og den avsatte tid til undervisningen. Det viser seg også at kun halvparten av alle rektorer og lærere er enige i at undervisningen tilpasses den enkelte elevs forutsetninger og at elevene arbeider med en bred variasjon av arbeidsmåter i undervisningen. Det er dessuten kun omkring en fjerdedel av alle rektorene og lærerne som er enige i at elevene er bevisste læringsmålene.

Også vurderingen av lærernes arbeidsbelastning og deres muligheter for faglig utvikling er mer forbeholden. Kun en fjerdedel av lærerne synes at deres arbeidssituasjon er god med hensyn til disse forholdene.

Individuelt arbeid og klasseundervisning dominerende

Bruken av arbeidsmåter i undervisningen hører også med til elevenes lærings-situasjon. Etter lærernes og elevrådenes utsagn er den mest anvendte arbeidsmåten at elevene arbeider individuelt med mulighet for hjelp av lærerne. 71%

av elevrådene og 54% av lærerne har svart at denne arbeidsmåten brukes mye. Klasseundervisning med mulighet for spørsmål og kommentar er den nest mest anvendte arbeidsmåte etter elevrådenes vurdering. 57% av elevrådene har svart at denne arbeidsmåten brukes mye. Det er dobbelt så mange som hos lærerne. Ekskursjoner, studieturer og lignende brukes i begrenset omfang. Knappt halvparten av alle lærere og elevråd angir at disse arbeidsmåtene brukes sjeldent eller aldri. Noen flere har svart at prosjektarbeid og teamarbeid brukes på deres skole.

Elevenes medbestemmelse begrenset

Et særlig aspekt ved elevenes læringssituasjon handler om elevenes medbestemmelse. Resultatene viser at det primært er i forhold til ordensreglene at elevene har noen medbestemmelse. Godt over halvparten av alle rektorer, lærere og elevråd er enige i at elevene er med på å bestemme ordensreglene på skolen. Det er derimot kun 30% eller færre innenfor disse gruppene som mener at elevene i større utstrekning er med på å bestemme hva de skal arbeide med i timene og hvilke arbeidsmåter som skal brukes i undervisningen. Det er også relativt få som mener at elevene er med på å vurdere hva de får ut av undervisningen eller at de er med på å lage individuelle arbeidsplaner i fagene. To tredjedeler av alle lærerne og elevrådene er direkte uenige i at elevene er med på å lage individuelle arbeidsplaner i fagene.

Læringsutbyttet stort men ikke alltid systematisk evaluert

Ikke minst foreldrene vurderer elevenes læringsutbytte som stort på en rekke områder. 50-72% av foreldrene synes at læringsutbyttet er stort når det gjelder elevenes sosiale utvikling, deres faglige utbytte, selvstendighet og ansvarlighet i skolearbeidet, motivasjon for skolearbeidet, kompetanse til å bruke forskjellige arbeidsmåter samt utvikling av gode arbeidsvaner. Noen færre rektorer og lærere har denne positive vurderingen, men stort sett ingen – verken rektorer, lærere eller foreldre – vurderer elevenes læringsutbytte som lite på disse områdene.

15% av alle rektorene og 18% av alle lærerne opplyser at det ikke foretas en systematisk evaluering av elevenes læringsutbytte. De øvrige opplyser at en slik evaluering foretas i alle eller noen fag. I følge opplysningene fra lærerne skjer evalueringen oftest ved hjelp av prøver, men det er en tydelig tendens til at mappeevaluering og evaluering ved hjelp av individuelle samtaler med elevene som er avtalt på forhånd, er i frammarsj.

Samarbeid mellom lærerne om undervisningen er i utvikling

Også lærernes måte å arbeide på og organiseringen av lærernes arbeid kan sies å ha innflytelse på elevenes vilkår for læring og utvikling. 57% av lærerne sier at de ofte samarbeider om forberedelse av undervisningen, og det er 50% som sier at denne arbeidsformen brukes oftere enn for 2-3 år siden. Det samme bildet ser vi når det gjelder bruken av tverrfaglig undervisning. Det er også mange, men ikke i like stor grad, som sier at de samarbeider om gjennomføringen av undervisningen og om evalueringen av den. Her har det også vært en utvikling de siste 2-3 årene, men ikke i samme omfang som når det gjelder samarbeid om planlegging av undervisningen. 33% av lærerne sier at de samarbeider om evalueringen av undervisningen og det er 39% som sier at denne arbeidsformen brukes oftere nå enn for 2-3 år siden. Samarbeid mellom skole og nærmiljø og mellom skole og næringsliv skjer i lite omfang og situasjonen i dag er heller ikke vesentlig annerledes enn for 2-3 år siden.

Bedret situasjon for IKT i undervisningen

Det har i hele satsingsperioden vært en markant satsing på bruk av IKT i undervisningen og på kompetanseutvikling for lærerne på dette området. Mange lærere har deltatt i kompetanseutvikling til forbedring av så vel deres pedagogiske som tekniske kompetanse til å bruke IKT i undervisningen, og kommunene har satset systematisk på å forbedre skolenes tilgang til IKT-utstyr og internett. Det har da også skjedd markante forbedringer på disse områdene de siste 2-3 årene i følge både kommunene og rektorene. IKT er det området hvor flest mener at det har skjedd forbedringer i løpet av satsingsperioden.

Til tross for denne utviklingen vurderer mellom halvparten og to tredjedeler av alle kommunene, rektorene og lærerne at det fortsatt er et stort behov for ytterligere kompetanseutvikling hos lærerne, ikke minst med hensyn til den pedagogiske bruken av IKT. Mange kommuner, rektorer, lærere, elevråd og foreldre har dessuten gitt uttrykk for at de ikke synes tilgangen til teknisk utstyr og internett er god nok ennå.

Rundt halvparten av alle kommunene og rektorene vurderer situasjonen som god når det gjelder bruken av IKT i spesialundervisning. Betydelig færre har denne vurderingen når det gjelder mulighetene for fleksibel bruk av IKT i undervisningen, bruk av IKT til å styrke undervisningen generelt og ikke minst

bruk av IKT til å styrke det internasjonale perspektivet i undervisningen. Mange kommuner og rektorer vurderer imidlertid utviklingen de siste 2-3 årene på disse områdene som positiv – klart færrest når det gjelder bruk av IKT til å styrke det internasjonale perspektivet i undervisningen.

Lærerne opplyser at de i betydelig større omfang bruker IKT i undervisningen i 2003 enn i 2002. Det har for eksempel skjedd nesten en fordobling av det antall lærere som bruker IKT i undervisningen stort sett hver dag, fra 13% i 2002 til 23% i 2003.

Som svar på et åpent spørsmål har lærerne sagt hva de bruker IKT til i undervisningen. To områder framheves som de absolutt mest brukte. Det dreier seg om søking etter informasjon på internett i forbindelse med elevenes arbeid, og tekstbehandling. Omkring en tredjedel av alle lærerne bruker IKT til disse funksjonene. Andre områder som nevnes er pedagogiske programmer/spill, trening, oppgaveløsning, regneark, PowerPoint, spesialpedagogiske programmer og IKT som kommunikasjonsredskap i form av e-post og diskusjonsfora. Disse områder nevnes av mellom 4 og 12% av lærerne.

En positiv utvikling på mange områder

På alle områder vi har sett på ovenfor har det etter de involvertes vurdering, det være seg rektorer, lærere, elever og/eller foreldre, skjedd endringer i løpet av satsningsperioden.

Områder som har utviklet seg i positiv retning

Områder hvor mange mener at situasjonen er blitt bedre

- Bruk av IKT i undervisningen og elevenes adgang til PCer og internett
- Mobbing
- Tilpasning av undervisningen til elevenes individuelle behov
- Elevenes arbeid med en bred variasjon av arbeidsmåter
- Elevenes aktive deltagelse og ansvarlighet i undervisningen
- Elevenes læringsutbytte på forskjellige områder
- En rekke forhold i forbindelse med elevenes lærings situasjon
- Lærernes samarbeid i team

Områder hvor også mange, men ikke i like stort antall, mener at det har skjedd en positiv utvikling

- Undervisningslokalene og -utstyret
- Lærebøkernes kvalitet
- Den avsatte tid til undervisningen
- Elevenes medvirkning ved utformning av individuelle arbeidsplaner
- Lærernes arbeidsbelastning
- Lærernes muligheter for faglig utvikling

På noen områder er det en liten andel som synes det har skjedd endringer i negativ retning. Men denne andelen er liten, med unntak av ett område: lærernes arbeidsbelastning. 39% av lærerne synes at situasjonen med hensyn til deres arbeidsbelastning har blitt dårligere de seneste 2-3 år. På dette området er det flere som synes at utviklingen har gått i dårlig retning enn de som synes at den har gått i god retning; bare 13% av lærerne synes den er blitt bedre de seneste 2-3 årene. Men måten skolene har organisert sitt arbeid på, spiller her en vesentlig rolle. Det er i første rekke på skoler hvor lærerne i liten grad samarbeider at utviklingen er oppfattet som negativ. Situasjonen med hensyn til arbeidsbelastning oppfattes også i større grad som god på skoler som vi har kalt kollektivt orienterte (mer om dette nedenfor); 40% av lærere på skoler med en høy grad av kollektiv orientering synes situasjonen er god med hensyn til arbeidsbelastning, mens det bare er 18% på skoler med liten grad av kollektiv orientering som synes dette.

De opplevde endringer henger sammen med hvem man er og hvor man er

Som beskrevet ovenfor opplever gruppene i skolen – rektorene, lærerne, elevrådene og foreldrene – at det har skjedd forbedringer på mange områder de siste 2-3 årene. Disse vurderingene er basert på enkelte gruppers opplevelse og ikke på en måling av gitte og fastlagte parametre på om situasjonen har endret seg. Gruppene har på noen områder forskjellig oppfatning av utviklingen. For eksempel er det en større andel rektorer som synes at det har skjedd forbedringer på en rekke områder sammenlignet med lærerne og elevrådenes vurdering. De opplevde endringer henger dermed sammen med hvem man er, men de henger også sammen med hvor man er. Det er tydelige forskjeller mellom skolene i forhold til i hvor stor grad de er kollektivt orienterte. De kollektivt orienterte skolene

er kjennetegnet med mer samarbeid mellom lærerne og mer kollektiv kompetanseutvikling blant lærerne. Nedenfor vil vi gå nærmere inn på forskjellene mellom disse skoletypene. Her kan vi trekke fram ett eksempel: betydelig flere lærere ved de skoler som i stor grad er kollektivt orienterte enn ved de skoler som i liten grad er det, opplever at situasjonen de siste 2-3 årene har blitt bedre hva angår undervisningens tilpasning til den enkelte elevs forutsetninger. 68% av lærerne på de kollektivt orienterte skolene synes at det har skjedd forbedringer i deres undervisning hva angår tilpasset opplæring, mens bare 36% av lærerne på skoler med liten grad av kollektiv orientering synes det samme.

Hovedtrekk ved elevenes vilkår for læring og utvikling

De vesentligste resultatene fra evalueringen når det gjelder elevenes vilkår for læring og utvikling i grunnskolen generelt, er:

- Skolene vurderes i høy grad som åpne og imøtekommende over for både elever og foreldre. På mange skoler er det blant lærerne og skolens ledelse en felles holdning til i hvilken retning skolen skal utvikles.
- Elevenes trives generelt godt og føler seg trygge på skolen.
- Utviklingen har de siste 2-3 årene vært tydelig positiv med hensyn til elevenes aktive og konstruktive deltakelse i undervisningen, deres ansvarlighet for skolearbeidet og deres relasjoner til lærerne. For en ikke ubetydelig del av elevene er imidlertid dette i liten grad tilfelle. Ikke minst en del av elevrådene synes at manglende interesse og respekt, og elever som forstyrrer i timene kan virke hemmende for læringen.
- De har i de siste 2-3 årene vært en positiv utvikling med hensyn til tilpasning av undervisningen til den enkelte elevs forutsetninger og elevenes bruk av en bred variasjon av arbeidsmåter i undervisningen. Det ser også ut til at elevene er blitt mer bevisste læringsmålene. Det er imidlertid fortsatt grunn til innsats på disse områdene, ikke minst når det gjelder å bli bevisst læringsmålene, siden kun en liten andel av rektorer eller lærere mener at elevene er det.
- Innsatsen mot mobbing synes i høy grad å ha virket, selv om situasjonen ennå ikke kan betegnes som ideell.

- For lite tid til undervisning synes i noen grad å være hemmende for elevenes læring, og situasjonen synes ikke å ha blitt vesentlig bedre på dette området de siste 2-3 årene – etter en del rektors vurdering, snarere tvert i mot.
- Klasseundervisning med muligheter for kommentar og spørsmål og at elevene arbeider individuelt med mulighet for hjelp fra læreren er de mest brukte arbeidsmåtene. Elevrådene synes i langt høyere grad enn lærerne at disse arbeidsmåtene brukes mye. Prosjektarbeid og ekskursjoner, studieturer og lignende brukes i begrenset omfang, men bruken er økende.
- Samarbeid mellom skole og næringsliv og skole og nærmiljø finner kun sted i begrenset omfang og utviklingen av dette samarbeidet har heller ikke vært særlig markant.
- De fysiske rammene for undervisningen og utstyr til undervisningen betegnes av mange som ikke særlig gode. Det har imidlertid skjedd en viss forbedring noen steder de siste 2-3 årene.
- Elevrådene har gjennomgående en positiv vurdering av lærernes arbeid på en rekke sentrale områder. Det er imidlertid nesten 30% av elevrådene som synes at lærerne ikke er gode til å bruke PC og 20% som synes at de ikke er flinke til å variere undervisningen.
- Relativt få lærere (ca. 25%) opplever sin arbeidssituasjon som god når det dreier seg om arbeidsbelastning og mulighetene for faglig utvikling. Det er også få (ca. 15%) som synes at situasjonen på disse områdene er blitt bedre de siste 2-3 årene. Hele 39% synes at situasjonen når det gjelder arbeidsbelastning har blitt dårligere.
- Elevenes medbestemmelse vurderes ikke som særlig utbredt, bortsett fra når det gjelder innflytelse på ordensregler. En stor andel av så vel rektorer, lærere som elevråd er enige i dette. For eksempel er ytterst få enige i at elevene er med på å lage individuelle arbeidsplaner i fagene. Til tross for at så mange vurderer elevenes medbestemmelse som lite utbredt, er det forholdsvis mange som mener at den har blitt mer omfattende de siste 2-3 årene.

- Med hensyn til elevenes læringsutbytte er vurderingen at det har vært en positiv utvikling på en rekke sentrale områder de siste 2-3 årene. Mange lærere gjennomfører en systematisk evaluering av elevenes læringsutbytte, i hvert fall i noen fag. Det ser imidlertid ut til at det er langt igjen før det gjennomføres en systematisk evaluering av elevenes læringsutbytte på de forskjellige områder som skal utvikles ut over den rent faglige utviklingen.
- Arbeid i lærerteam om forberedelse, gjennomføring og evaluering av undervisningen brukes relativt ofte. 57% av lærerne samarbeider ofte om forberedelsen, 41% om gjennomføringen og 33% om evaluering av undervisningen. Det er henholdsvis 50, 45 og 39% av lærerne som benytter seg mer av disse arbeidsformene enn for 2-3 år siden.

Grunnskolene i Norge utgjør ikke en homogen gruppe

Evalueringen av satsingen på kvalitetsutvikling i grunnskolen har vist at grunnskolene langt fra er en homogen gruppe. På en rekke områder er det store forskjeller. To forhold peker seg imidlertid spesielt ut: om skolen er barneskole eller ungdomsskole, og i hvor stor grad skolen har det vi har kalt en kollektiv orientering.

Ungdomsskolene dårligere stilt, bortsett fra når det gjelder lærernes fagkompetanse

Evalueringen viser at flere rektorer på ungdomsskoler enn på barneskoler vurderer lærernes faglige kompetansenivå i norsk, matematikk og engelsk høyt. Også markant flere av lærerne på ungdomsskolene vurderer deres eget kompetansenivå i de fag de underviser i som høyt sammenlignet med lærerne på barneskolene.

Når det gjelder vurderingen av lærernes pedagogiske kompetanse, er forholdet omvendt. For eksempel vurderer flere av lærerne på barneskoler enn lærere på ungdomsskoler at de har god kompetanse til å gjennomføre tilpasset opplæring. Flere foreldre med barn på barneskoler enn på ungdomsskoler vurderer kvaliteten på skolen som bedre med hensyn til tilpasset opplæring, å utvikle elevenes arbeidsmåter, å gjøre stoffet relevant for elevene, og med hensyn til forebygging av mobbing og annen problematferd.

Evalueringen påpeker videre en rekke markante forskjeller mellom de to skoleformene.

Områder hvor forholdene på barneskolene vurderes mer positivt enn på ungdomsskolene

- Skolemiljøet som helhet
- Elevenes læringsmiljø
- Skolens fysiske rammer
- Elevenes adferd
- Elevenes oppfatning av lærerne
- Elevenes læringsutbytte
- Forhold der hemmer elevenes læring
- Elevenes medbestemmelse
- Elevrådets arbeid
- Foreldresamarbeidet

Mange av de forskjeller mellom barneskoler og ungdomsskoler som evalueringen peker på, henger opplagt sammen med elevenes alder. Annen forskning har også funnet forskjeller som går i samme retning som de som evalueringen peker på. Eksempelvis viste IEAs undersøkelse i 1991 av svar fra 9-årige og 14-årige elever i alle de nordiske land lignende forskjeller. Andre forhold som klassestørrelse og skolestørrelse kan også ha betydning for forskjellene. Evalueringen gir ikke noe grunnlag for å peke ut enkeltfaktorer som har betydning for forskjellen mellom skoleformene. Men dette forandrer ikke at det er i ungdomsskolen at behovet for kvalitetsutvikling er størst, unntatt når det gjelder utviklingen av lærernes faglige kompetanse.

Kollektivt orienterte skoler lykkes bedre i å skape gode forutsetninger for elevenes læring

Gjennom flere analyser, både av kvalitativt og kvantitativt materiale, viser evalueringen at måten lærerne organiserer sitt arbeid, spesielt med tanke på samarbeid mellom lærerne, har betydning for formen og kvaliteten på opplæringen.

For å konkretisere dette forholdet, har vi utviklet et indeks som kan si noe om graden av samarbeid på skolen. Indeksen er basert på rektorenes og lærernes svar på følgende spørsmål:

- Lærerne har i 2002/2003 deltatt i kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid i grupper på skolen (rektorer og lærere)
- Lærerne har i 2002/2003 deltatt i kurs for grupper av lærere som arbeider sammen på skolen (lærere)
- Skolen har delegert ansvar for planlegging av undervisningen til team (rektorer)
- Skolen har delegert ansvar for gjennomføring av undervisningen til team (rektorer)
- Lærerne samarbeider i lærerteam om gjennomføring av undervisningen (lærere)
- Lærerne samarbeider i lærerteam om evaluering av undervisningen (lærere)
- Skolen er preget av en samarbeidsånd (rektorer)
- Lærerne bruker tverrfaglig undervisning (lærere)

Grunnlaget for indeksen er dermed om lærerne samarbeider eller jobber individuelt i forhold til undervisningen og kompetanseutvikling, og om skolen er preget av en samarbeidsånd eller ikke. En gitt verdi av indeksen kan dermed tolkes som "grad av kollektivism" blant skolens ansatte.

Med denne indeksen har det vist seg mulig å dele opp grunnskolene i typer som atskiller seg systematisk fra hverandre med hensyn til kvalitet og kvalitetsutvikling. De skoler som har en høy grad av "kollektivism" vurderes mer positivt på en rekke områder enn de skoler som har en lav grad.

Vi kan ikke peke på én bestemt faktor som alene kan forklare hvorfor noen skoler er mer kollektivt orienterte enn andre. Graden av kollektiv orientering (basert på indeksen) har ikke sammenheng med om skolen er barneskole eller ungdomsskole, skolestørrelse, urbaniseringsgrad eller omfang av ressurser til ledelse og administrative støttefunksjoner. Men evalueringen viser at tiltak for å utvikle organiseringen av lærernes arbeid, læringsmiljøet og elev-, lærer- og rektorrollen, kan bidra til å styrke samarbeidet og den kollektive orienteringen.

Analysene med denne indeksen peker entydig i retning av at skoler som har en kollektiv orientering i høyere grad har lyktes med å skape gode forutseninger for elevenes læring.

Trekk som i større grad er å finne på kollektivt orienterte skoler enn ikke-kollektivt orienterte skoler

Ved lærerne på kollektivt orienterte skoler

- Der er et utstrakt samarbeid i lærerteam om undervisningen og evaluering av undervisningen.
- Lærerne har en positiv holdning til endringer av undervisning m.v.
- Der blant lærerne er en felles holdning til i hvilken retning skolen skal utvikles.
- Lærerne har et godt arbeidsmiljø.
- Arbeidsbelastningen blant lærerne vurderes mindre negativt.
- Lærerne har gode muligheter til selv å tilrettelegge arbeidet.
- Lærerne er beviste om betydningen av et godt læringsmiljø for elevene, herunder at elevene ikke utsettes for mobbing.

Ved elevene på kollektivt orienterte skoler

- Undervisningen tilpasses den enkelte elevs forutsetninger.
- Elevene er beviste om læringsmålene.
- Der brukes varierte arbeids- og organisasjonsformer, herunder at elevene arbeider med en bred variasjon av arbeidsmåter.
- Elevene har utviklet gode arbeidsvaner.
- Det foretas en systematisk evaluering av elevenes læringsutbytte.

Ved ledelsen på kollektivt orienterte skoler

- Der er et godt forhold mellom lærerne og skolens ledelse.
- Lærerne og skolens ledelse har en felles holdning til, i hvilken retning skolen skal utvikles.
- Skolens ledelse er aktiv med hensyn til pedagogiske forhold, blant annet i form av opplegg for endringer i lærernes bruk av arbeidsmåter og med hensyn til organisering av lærernes arbeid.
- Skolens ledelse er aktiv med hensyn til en systematisk evaluering av elevenes læringsutbytte.
- Lærernes arbeid blir systematisk evaluert.

Den kollektive orienteringen har også betydning for de endringer som har skjedd i satsingsperioden. På skoler med stor grad av kollektiv orientering ser vi at det i større grad har skjedd positive endringer i satsingsperioden. De kollektivt orienterte skolene er dermed de skolene som har utviklet seg mest under satsingen. De kollektiv orienterte skolene fungerer bedre både i forhold til kvalitetsutvikling og kvaliteten på opplæringen enn skoler som i mindre grad har en kollektiv orientering.

Sammenfattende peker disse resultatene på at en satsing mot en mer kollektiv organisering av skolen og en mer kollektiv tilretteleggelse og gjennomføring av undervisningen har en rekke positive effekter på elevenes læringsmiljø, elevenes læringsutbytte og lærernes arbeidssituasjon. Det er verd å merke seg gruppene i skolen også mener kollektivt orienterte skoler fungerer bedre med hensyn til mulighetene for å tilpasse undervisningen til den enkelte. Den gir også den enkelte lærer et større handlingsrom.

Desentralisering i kommunene

Delegering av myndighet fra kommunen til den enkelte skole er en prosess som spesielt de siste årene har bredt om seg. I over halvparten av landets kommuner er i dag skolene organisert som egne resultatenheter. Det er store forskjeller mellom kommunene med hensyn til hvor mye myndighet som er delegert til de enkelte skoler, også mellom kommuner som har skoler som egne resultatenheter. Fra flere hold pekes det på at dette er en prosess som kan ha innflytelse på vilkårene for utviklingen av skolen, og dermed også på virkningen av satsing på kvalitetsutvikling. I noen kommuner har man nådd langt og har allerede løst mange av de problemer som uvergelig vil oppstå når man setter i gang en så omfattende prosess som en ny ansvarsstruktur kan innebære. I andre kommuner har man ikke kommet så langt, og i slike kommuner kan det stadig være store frustrasjoner over de vanskelighetene som har oppstått. Knappe økonomiske ressurser i noen kommuner kan også vanskeliggjøre en hensiktsmessig delegering av ansvar fra kommunen til skolene.

Vanskelighetene forbundet med utviklingen i retning av økt desentralisering betyr ikke at skolelederne og representanter fra kommunene generelt er utilfredse med desentraliseringen, men man er ikke udelt tilfreds med de beting-

elser som desentraliseringen skjer under. Mange kommuner opplever, om enn i varierende grad, at det stadig er vesentlige problemstillinger man ikke har funnet en tilstrekkelig avklaring på.

Noen uavklarte forhold med hensyn desentralisering av myndighet fra kommunene til skolene

- Mange kommuner synes i takt med desentraliseringen å ha svekket deres skolefaglige kompetanse.
- Desentraliseringen rapporteres i noen tilfeller å ha ført til en generell svekkelse av kommunikasjonen mellom det kommunale nivå og skolenivået.
- Noen kommuner risikerer som følge av desentraliseringen å miste føling med hva som skjer i skolene.
- Nedskjæringer i kommunenes skolefaglige avdelinger kan medføre at det ikke skjer en tilstrekkelig oppfølging av skolebaserte evalueringer.
- Skolene får i takt med desentraliseringen ansvaret for flere og flere administrative oppgaver.
- Kommunenes svekkede skolefaglige kompetanse kan bety at de svekker deres muligheter for å gi skolelederne den nødvendige støtte.
- Skolelederne har problemer med at kunne overkomme de administrative og pedagogiske lederoppgavene samtidig, og især de pedagogiske lederoppgavene risikerer å bli nedprioritert.
- Skolelederne har behov for kompetanseutvikling på personalområdet (lønnsvilkår) og økonomi som retter seg mot den daglige, praktiske administrasjonen. Dessuten har de et behov for kompetanseutvikling vedrørende kommunale og nasjonale regler, retningslinjer i forhold til arbeidstid, ferier og avspasering samt lederopplæring.
- Skolelederne risikerer å ikke få den nødvendige støtte til kompetanseheving vedrørende administrasjon og juridiske problemstillinger fra kommunene.

- Dårlig økonomi er i noen kommuner tilsynelatende årsak til at delegeringen av det administrative ansvar ikke i tilstrekkelig omfang utløser økte økonomiske ressurser til skolens administrative støtteapparat.
- Noen kommuner har et for ensidig fokus på økonomi og ikke nok fokus på den pedagogiske kvaliteten til skolenes praksis.
- Det økte offentlige fokus på kravene til dokumentasjon som er oppstått i kjølvannet av desentraliseringen, kan medføre en uhensiktsmessig resultatorientering med ønske om umiddelbart målbare resultater.
- Skoleledelsen har en viktig rolle med hensyn til å medvirke til at man på skolen står sammen om utviklingen, og at man har et felles ansvar for den.

Skoleledelsen har betydning

Et flertall av norske lærerne er på en rekke områder fornøyd med ledelsen på skolen hvor de arbeider. I første rekke synes man at man alltid kan få støtte fra skolens ledelse og at skolens ledelse er aktiv med hensyn til å stimulere utviklingen på skolen. Det er ikke like mange som synes at ledelsen er aktiv med hensyn til en systematisk evaluering av arbeidet på skolen og til å se den enkelte lærers behov for etterutdanning.

Andel lærere som er enig i noen utsagn om ledelsen. Prosent.

Jeg kan alltid regne med å få støtte fra skolens ledelse hvis jeg har bruk for det	76
Skolens ledelse er aktiv med hensyn til å stimulere utviklingen på skolen	61
Jeg har aldri savnet støtte fra skolens ledelse	58
Skolens ledelse og lærere arbeider tett sammen om utviklingen på skolen	58
Skolens ledelse er aktiv med hensyn til å skape et godt arbeidsmiljø på skolen	56
Skolens ledelse er aktiv med hensyn til gjennomføringen av en systematisk evaluering av arbeidet på skolen	41
Skolens ledelse er oppmerksom på de enkelte læreres behov for etterutdannelse	39

Der hvor ledelsen jobber systematisk med utvikling av skolen, spesielt i forhold til organiseringen av undervisningen, og samtidig evaluerer skolens praksis,

vrurderer også lærerne sitt eget profesjonelle handlingsrom som større og samarbeidet med lærere og elever som bedre.

Behov for kompetanse innen tilpasset opplæring og evaluering av undervisningen

For å utvikle skolen har kommunene i første rekke tro på rektors initiativ og oppfølging av igangsatte tiltak, et godt samarbeid mellom lærerne og skolens ledelse og et godt samarbeid mellom skolen og den kommunale skoleforvaltningen. Kommunene tillegger også lærernes pedagogiske kompetanse, lærernes initiativ og samarbeidet mellom skole og hjem en stor betydning. Økte økonomiske ressurser og lærernes faglige kompetanse mener kommunene også har betydning, men ikke i like stor grad. Tiltak som demonstrasjonsskoler, bonuskoler og konkurranse mellom skolene i kommunen tillegger kommunene liten vekt.

Andel kommuner som synes følgende tiltak har stor betydning for en positiv utvikling av skolene. Prosent.

Rektors oppfølging/evaluering av iverksatte initiativer	98
Et godt samarbeid mellom lærerne og skolens ledelse	98
En felles holdning på skolen til hvilken retning utviklingen skal gå	98
At rektor tar initiativ	97
Et godt samarbeid mellom skolen og den kommunale skoleforvaltning	91
Lærernes pedagogiske kompetanse	89
Et godt samarbeid mellom skole og hjem	79
At en gruppe lærere tar initiativ	74
Lærernes faglige kompetanse	61
Økte økonomiske ressurser	60
Mulighet for skolene til å bli bonuskole	7
Mulighet for skolene til å bli demonstrasjonsskole	6
Konkurranse mellom skolene i en kommune	6

Et stort flertall av kommunene mener at det er behov for en kompetanseutvikling innen tilpasset opplæring for å utvikle skolen videre. Det er også et stort flertall som peker på behovet for at lærerne utvikler kompetanse til å evaluere

egen undervisning. For ungdomsskolenes vedkommende mener i tillegg et stort flertall av kommunene at det er behov for mer fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringa. Utover disse områdene er det også en rekke områder der mange kommuner mener det er et stort behov for kompetanseutvikling.

Andel kommuner som synes det er et stort behov for ytterligere kompetanseutvikling. Prosent.

Behov for kompetanseutvikling innen:	Barneskolene	Ungdomsskolene
Tilpasset opplæring	72	77
Lærernes evaluering av egen undervisning	72	73
Undervisning av elever med sosiale og emosjonelle vansker	66	67
Bruk av IKT i undervisningen	63	64
Fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæring	59	71
Elevaktiverende arbeidsformer	55	66
Utvikling av et godt læringsmiljø	54	60
Teknisk kompetanse til bruk av IKT	52	47
Undervisning av elever med lærevansker	45	49
Lærernes faglige kompetanse i de fag de underviser i	29	30
Prosjektarbeid	28	39

Lærerne er i store trekk enige med kommunene om hvor det er størst behov for ytterligere kompetanseutvikling. I første rekke peker lærerne på behovet for kompetanse innen tilpasset opplæring og å kunne undervise elever med sosiale og emosjonelle vansker eller lærevansker. Behovet for bruk av IKT i undervisningen vurderes også av mange lærere som stort. Sett i forhold til kommunenes vurderinger av hvor behovet for kompetanseutvikling er stort, peker lærerne i større grad på behovet for utvikling av egen faglig kompetanse og i mindre grad på behovet for fleksibel organisering og tilrettelegging av opplæringen. Mens eksempelvis i overkant av 70% av kommunene mente det var et stort behov for å styrke kompetansen hos lærerne til å evaluere egen undervisning, mener bare 42% av lærerne det samme.

Form på kompetanseutvikling

Den mest utbredte formen for kompetanseutvikling for lærerne under satsingen har vært kurs. Etter kurs er kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid i grupper innenfor skolen og innenfor kommunen de mest utbredte. Permisjons- og hospiteringsordninger er lite utbredt. Lærernes vurderinger av hvor egnet de forskjellige formene for kompetanseutvikling er, står ikke helt i forhold til utbredelsen av dem. Lærerne har like stor tro på mer kollektive kompetanseutviklingstiltak på den enkelte skole, som kollegabasert veiledning og kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid i grupper innenfor skolen, som kurs. Permisjons- og hospiteringsordninger har vært lite brukt, selv om troen på slike tiltak for kompetanseutvikling er relativt stor blant lærerne.

Lærernes deltakelse i kompetanseutvikling og andel som vurderer disse formene i stor grad å være egnet for kompetanseutvikling. Prosent.

Form på kompetanseutvikling	Har deltatt i 2002/2003	Vurderer som godt egnet
Kurs, seminarer etc.	70	54
Kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid i grupper innenfor skolen	39	53
Kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid i grupper innenfor kommunen	27	43
Kollegabasert veiledning	23	54
Veiledning fra andre kompetansemiljøer	15	44
Veiledning fra høgskole	14	43
Kompetanseutvikling gjennom nettverk/samarbeid regionalt	13	33
Permisjonsordninger	4	38
Hospiteringsordninger	4	37
Veiledning fra universitetet	3	26

Både kommunene og skolene vurderer støtten fra høgskolene til kompetanseutvikling som god når det gjelder tilbud i form av kurs. Dette gjelder spesielt tilbudene innenfor IKT. Når det gjelder støtte til det konkrete undervisningsarbeidet og hjelp til å utvikle skolens undervisningspraksis, vurderes ikke støtten fra høgskolene som så god. Støtten fra universiteter vurderes i enda mindre grad som god på dette området.

Systematisk evaluering av skolens praksis lite utbredt, men har klart betydning for både elevens læringsresultater og lærerens arbeidssituasjon

Den systematiske evalueringen av lærernes arbeid, om det så er evalueringen av den enkelte lærer eller skolens praksis, er lite utbredt. På 62% av skolene gjennomføres ikke en slik systematisk evaluering. På kollektivt orienterte skoler er imidlertid evalueringen mer utbredt.

Evalueringen av satsingen viser at det er signifikant sammenheng mellom den systematiske evalueringen av lærernes arbeid og vurderingen av elevenes læringsutbytte. Lærerne på skoler som oppgir at deres arbeid blir systematisk evaluert, mener i større grad at elevene har et stort faglig utbytte og en bedre sosial utvikling enn lærerne på de øvrige skolene.

Det er også en signifikant sammenheng mellom den systematiske evalueringen av lærernes arbeid og lærernes vurdering av egen arbeidssituasjon. Lærere på skoler som oppgir at deres arbeid blir systematisk evaluert, synes at de har større muligheter for faglig utvikling og større innflytelse på egen arbeidssituasjon.

Hvor det bør satset videre?

Mange skoler mener at det i forbindelse med en fortsatt kvalitetsutvikling bør satses på å videreutvikle lærernes kompetanse til gjennomføring av tilpasset opplæring samt kompetansen til å gjennomføre en fleksibel organisering og tilrettelegging av undervisningen. Mange skoler mener også – til tross for den markante utviklingen som har skjedd på dette området – at det er behov for ytterligere utvikling med hensyn til bruk av IKT i undervisningen.

Mange kommuner peker også behovet for å styrke kompetansen til å kunne gjennomføre tilpasset opplæring som vesentlig i det fortsatte arbeidet med kvalitetsutvikling i skolen. De vektlegger i tillegg behov for at lærerne i høyere grad får kompetanse til å vurdere egen undervisning. Sett i sammenheng med at den systematiske evalueringen av lærernes arbeid og skolens praksis er lite utviklet, tegner det seg her et område med behov for fortsatt satsing. Evalueringen av satsingen viser også at det ikke har vært noen særlig utvikling de

siste 2-3 årene med hensyn til skolenes samarbeid med foreldre, nærmiljø og næringsliv. Disse aktørene tas heller ikke i særlig grad med i evalueringen av skolens arbeid.

Situasjonen er på mange områder mindre positiv på ungdomsskolene enn på barneskolene. Selv om det er mange forhold som kan ha betydning for denne forskjellen, endrer det ikke på at ungdomsskolene har det største behovet for kvalitetsutvikling. Når det gjelder behovet for utvikling av lærernes fagkompetanse, er imidlertid dette mindre på ungdomsskolene enn på barneskolene.

En kollektiv orientering av skolen i form av samarbeid mellom lærerne om undervisningen og kompetanseutvikling har stor betydning for både elevenes lærings situasjon og lærernes arbeidssituasjon. Skoler med en kollektiv orientering av skolens arbeid og utvikling blir vurdert mer positivt langs en rekke dimensjoner, og kvalitetsutviklingen har også vært mer positiv her. Det er ingen enkelt forklaring på hvorfor noen skoler har en mer kollektiv orientering, men både skoleledelsen og tiltak rettet mot å utvikle måten skolens – og ikke bare den enkelte lærers – måte å arbeide og undervise på, har betydning. Tiltak rettet mot å utvikle elev-, lærer- og rektorrollen har også betydning. For at rektorene skal kunne bidra her og generelt virke godt som ledere, er det viktig med støtte fra kommunen spesielt rettet mot skolens innhold og praksis. Desentralisering av myndighet fra kommunen til skolene reiser her en rekke utfordringer.

Evalueringen har vist at grunnskolene i Norge langt fra er noen homogen gruppe. De mest systematiske forskjeller som evalueringen peker på, er forskjellen mellom barne- og ungdomsskoler og forskjeller mellom skolene i forhold til i hvor stor grad de er kollektivt orientert. Disse forskjellene bør gi grunnlag for å diskutere om behovet for en differensiert satsing på kvalitetsutvikling. En satsing bør også legge opp til en større variasjon i formen på kompetanseutvikling. Lærerne har i første rekke hatt kompetanseutvikling gjennom kurs under satsingen, men de peker på minst like positive erfaringer med andre former for kompetanseutvikling.

Å lære av andre skolers erfaringer kan være et viktig incitament for arbeidet på den enkelte skole. Her synes det å være en god grunn til å følge opp satsingens intensjoner om hospiteringsordninger for lærere og rektorer – et tiltak som knapt har vært brukt i løpet av satsingen.

Rapporter fra evalueringen

Torunn Lauvdal og Poul Skov, *Evaluering av Satsning på kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000-2003. Underveisrapport nr 1*, Trondheim, SINTEF og Danmarks Pædagogiske Universitet, 2001.

Thomas Dahl, Lars Klewe, Torunn Lauvdal, Thomas Hugaas Molden og Poul Skov, *Sentral satsning møter lokalt mangfold. Evaluering av satsning på kvalitetsutvikling i grunnskolen 2000-2003, Underveisrapport 2*, Trondheim, SINTEF og Danmarks Pædagogiske Universitet, 2003.

Thomas Dahl, Lars Klewe og Poul Skov, *En skole i bevægelse. Evaluering af satsning på kvalitetsudvikling i den norske grundskole*, København, Danmarks Pædagogiske Universitet, 2004. (Hovedrapport).

Rapportene er tilgjengelige i elektronisk form på Læringscenterets hjemmesider, www.ls.no

Underveisrapportene kan kjøpes gjennom:

SINTEF Teknologiledelse IFIM
7465 Trondheim
tel. 73592559
faks 73592570
e-post oddrun.mjøsund@sintef.no

Hovedrapporten kan kjøpes gjennom:

Danmarks Pædagogiske Bibliotek
Emdrupvej 101, DK – 2400 København NV
www.dpb.dpu.dk
bogsalg@dpb.dpu.dk
T: +45 8888 9360
F: +45 8888 9394