

marts 2014

Ledelsespraksisser med fokus på fastholdelse

- Erfaringer fra ti ungdomsuddannelser i Øresundsregionen

Ledelsespraksisser med fokus på fastholdelse. Erfaringer fra ti ungdomsuddannelser i Øresundsregionen

Udarbejdet af NIRAS for Videnscenter om Fastholdelse og Frafald

Frøgård Allé 2
2630 Høje Taastrup
voff@voff.dk | +45 3396 4077



Færdiggjort marts 2014

Indhold

Indledning	4
1 / At vejlede og støtte eleven	8
2 / At skabe fælles organisatoriske værdier	14
3 / At fremme tidlig og tæt dialog om den frafaldstruede elev	20
4 / At arbejde med klare faglige mål for den enkelte elev	24
Ledelsesnetværkets kommissorium	29

Indledning

Til kamp mod frafaldet på ungdomsuddannelserne

Denne udgivelse samler op på en række centrale erfaringer blandt ledere på ti ungdomsuddannelser i Øresundsregionen. Siden september 2011 har ledernes målrettede arbejde med at fastholde og motivere eleverne været understøttet af projekt Preventing Dropout. Projektet er finansieret af Region Hovedstaden og EU-programmet Interreg IVA og skal over en treårig periode fremme det dansk-svenske samarbejde på uddannelsesområdet.

Hovedformålet med Preventing Dropout, der løber frem til september 2014, er nærmere bestemt at "skabe en samarbejdsplatform for ungdomsuddannelser / Gymnasieskoler i Øresundsregionen, hvor de kan identificere, udvikle og afprøve metoder for best practise til fastholdelse af elever." Med projektet ønsker man at udnytte det videnspotentiale, der findes blandt svenske og danske undervisere, vejledere og skoleledere i forhold til at få flere unge succesfuldt gennem en ungdomsuddannelse.

Udgivelsen samler op på de erfaringer, som et udsnit af lederne i projektet har gjort sig. Gennem projektperioden har de været organiseret i et ledelsesnetværk med fokus på fastholdelse og organisatorisk forandring. Lederne bag denne erfaringsopsamling omfatter rektorer, uddannelseschef, en vicerektor, en souschef og en afdelingsleder fra en række ungdomsuddannelser i Øresundsregionen. Erfaringsopsamlingen bygger på vidensinput fra en workshop og fra opfølgende interview med de enkelte ledere.

Fire ledelsespraksisser

Hovedtemaerne i opsamlingen er fire ledelsespraksisser, som har vist sig at være centrale i kampen mod frafaldet. En praksis er noget, der gøres. Derfor er de her formuleret som en række praktiske handlinger:

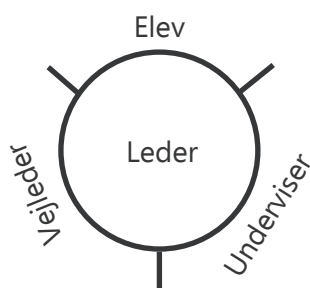
- / at vejlede og støtte eleven
- / at skabe fælles organisatoriske værdier
- / at gå tidligt i dialog om den frafaldstruede elev
- / at sætte klare faglige mål for den enkelte elev

Praksisserne er i sig selv ikke nødvendigvis særegne for de ledere, der har bidraget til denne erfaringspjece. Ej heller er de alle 'nye' i den forstand, at de kan siges at bryde med tidligere erfaringer på området. Derimod er

der tale om en række eksempler på noget, der har vist sig at virke på de skoler, der har været med i projektet. Erfaringsopsamlingen udgør et input til frafaldsdiskussionen, hvor en række konkrete eksempler kan tjene som inspiration og afsæt for videre diskussion.

En erfaringsopsamling med skolelederen i centrum

Som leder kan man let føle sig fjern fra undervisningssituationen og de udslagsgivende situationer, hvor elevernes motivation og fastholdelse næres. Men erfaringene i Preventing Dropout viser, at det behøver man ikke være. Der er meget, man kan gøre som skoleleder for at støtte op om fastholdelse af eleverne. Og en forudsætning for, at det daglige møde mellem eleverne og undervisningssituationen er fængende og engagerende, er, at det ledelsesmæssige samspil mellem undervisere, vejledere og elever er velfungerende.



Ledelsesbeslutninger på ungdomsuddannelser er centrale, fordi de ganske enkelt har stor betydning både for den enkelte elev og for det samfund, vi bebor og på sigt kan forvente at leve i. Ledelsesbeslutninger er ikke blot en nødvendighed for at opretholde status quo i et givent uddannelsesmiljø, men også en måde hvorpå fremtidens usikkerhed forvandles til sikkerhed.

Eksempelvis hænger ledelse på ungdomsuddannelser uløseligt sammen med mange presserende ubekendte. Både de helt store spørgsmål om, hvad Danmark på sigt skal leve af? Og om vi som videnssamfund fremover kan konkurrere med resten af verden? Men også uddannelsesinstitutionernes hverdagsnære overvejelser om, hvad der fx skal til, for at eleverne i 2.x. bliver fagligt dygtigere? Hvordan bliver de mere motiverede? Og hvad skal der til, for at de når helt i mål med uddannelsen?

Erfaringsopsamlingen udgives i en tid, hvor der tales om en "motivationskrise i uddannelsessystemet".¹ Samtidig publiceres rækker af bøger og pjecer om, hvad god skoleledelse er, og refleksioner over forskellige ledelsesstile. Mængden af litteratur afspejler, at skoleledelse i dagens Danmark må siges at være et "aftrivialisert" fænomen.² Det uddannelsespolitiske landskab er alt andet end konformt og trivielt. Og derfor er de kontekster, som skoleledere i dag træffer beslutninger i, ikke blot forskelligartede, men også svært omskiftelige.

Preventing Dropouts bidrag til disse overvejelser er én stemme blandt mange andre. Formålet er ikke i så høj grad at være unik, som at være genkendelig. Med denne opsamling er det ønsket at skildre erfaringer, som ganske vist udspringer fra et specifikt projekt, men som når ud til og kan genkendes af andre, der måtte arbejde med lignende problemstillinger i uddannelsesmiljøer præget af frafaldsudfordringer.

God læselyst og god kamp mod frafaldet!

Læsevejledning

Pjecen kan enten læses fra start til slut som en fortløbende erfaringsopsamling, eller ved at dykke ned i ét eller flere af de fire selvstændige hovedtemaer, som kapitlerne er organiseret efter. For læseren, der vil orientere sig kort i alle emnerne, kan det anbefales at læse sidste afsnit i hvert kapitel. Her beskrives tre opmærksomhedspunkter, som er særligt væsentlige for det pågældende emne.

Teksten er løbende ledsaget af citater fra de ledere, der har bidraget til pjecen. Citater fra svenske ledere er oversat til dansk.

På sidste side ses et overblik over bidragsyderne til pjecen.

// Citater fra de ledere, der har bidraget til pjecen, ses i citatbokse markeret med fed skrift.

¹ Niels Ulrik Sørensen m. fl. 2013. Unges motivation og læring. 12 eksperter om motivationskrisen i uddannelsessystemet.

² Lars Qvortrup 2011. Det ved vi om skoleledelse. Dafolo Forlag. Side 37ff.

1 /

At vejlede og støtte eleven

Mentorer, tutorer, elevcoaches, kontaktlærere, studievejledere, socialarbejdere, skolepsykologer, fastholdelsesvejledere, skolekuratorer, læsevejledere, mentorvejledere... Listen over vejlednings- og støtteordninger, som anvendes på danske og svenske ungdomsuddannelser, er lang.

I dette afsnit uddybes det, hvordan lederne på ti uddannelsesinstitutioner arbejder med forskellige ordninger, der er til for at vejlede og støtte elever bedst muligt igennem en ungdomsuddannelse. Fælles for ordningerne er, at de har som formål at gå tæt på eleven og dennes oplevede udfordringer og at yde en støtte, der bygger bro mellem eleven og den uddannelsesmæssige kontekst, som vedkommende befinder sig i. Men ordningerne virker på meget forskellig vis.

// Alfa og omega er, at der ikke er én måde, der passer til alle elever. Man er nødt til at have mange forskellige tilbud.

// Du kan ikke lave det her, hvis ikke eleverne selv vil.

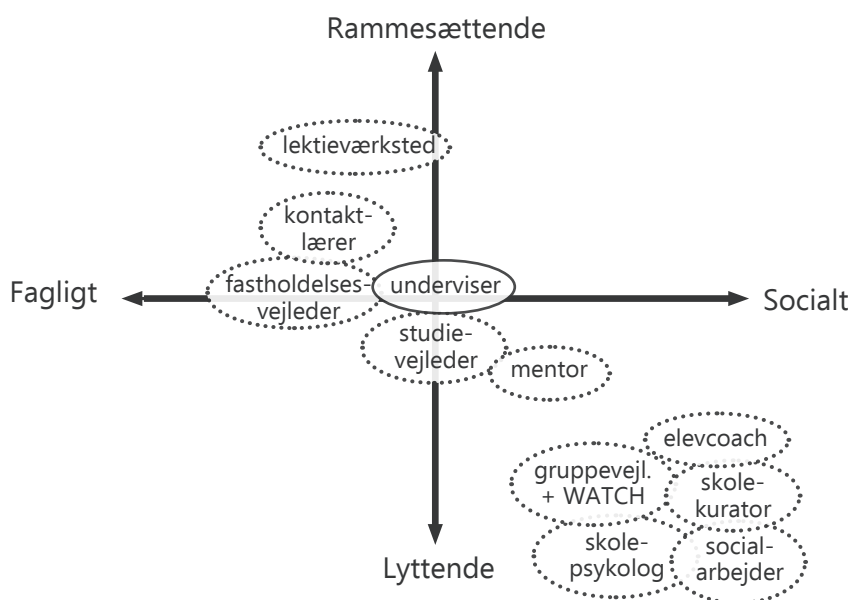
En bred vifte af vejlednings- og støtteordninger

Støtte- og vejledningsordningernes vægtning og prioritet i forhold til eleven er forskellige. Mens nogle er klart møntet på at vejlede og støtte eleven rent fagligt, er andre mere relationelt orienterede og har primært fokus på at styrke elevens sociale og/eller psykiske trivsel. Mens de fleste ordninger har et rummeligt tilsnit, der gør, at de er til for at sikre, at skolen bedst muligt imødekommer elevens særlige behov, er atter andre mere rammesættende og har i nogle tilfælde karakter af en "løftet pegefinger", hvor eleven så at sige støttes i at rette ind i forhold til skolen.

Illustrationen på næste side giver et overblik over, hvordan de hyppigst anvendte vejlednings- og støtteordninger fordeler sig i forhold til to akser: en fagligt-social og en rammesættende-lyttende.

Den fagligt-sociale akse spænder fra ordninger, der fortrinsvis har fokus på elevens faglige præstationer og udvikling i undervisningen til indsatser, der primært er rettet mod elevens trivsel, herunder at gå i dialog om bestemte sociale forhold i og uden for skolen, som har betydning for elevens almene vel.

Den rammesættende-lyttende akse spænder fra ordninger, der på den ene side hovedsagligt har til formål at tydeliggøre bestemte krav eller mål (typisk faglige), som eleven skal opfylde for at gennemføre uddannelsen, samt at hjælpe eleven med at nå dem, til ordninger, der på den anden side er mere rummelige og tolerante, og hovedsagligt er møntet på at lytte og forstå elevens situation.



// Det er vores vurdering, at dér, hvor vi putter mentorer på, der har vi i 9/10 tilfælde været i stand til at fastholde eleverne i uddannelsessystemet og sikre, at de får en eksamen.

// Så længe WATCH kører, så er det fremragende. Den betyder, at eleverne hver især sætter et konkret og realistisk mål for, hvad de vil gøre bedre. Og så holder de hinanden op på det. For nogle elever virker det også, når WATCH er ophørt igen. Men desværre er der også nogle, der falder fra igen, når den tætte relation hører op.

Som illustrationen viser, er de fleste af de ordninger, som uddannelsesinstitutionerne i Preventing Dropout tilbyder, samlet omkring to felter: 1) **Fagligt-rammesættende ordninger**, hvor eleven understøttes rent fagligt, samtidig med, at der stilles konkrete krav til det faglige niveau. 2) **Socialt-lyttende ordninger**, der fokuserer på at lytte, få en klar forståelse af elevens situation og at imødekomme eleven bedst muligt.

Centralt i figuren er lærere og studievejledere placeret. Disse har navnlig til opgave at balancere mellem de forskellige faglige og sociale behov og hensyn samtidig med, at de forventes at stille krav og være lyttende og rummelige over for den enkelte elev. Flere af de andre funktioner skal også balancere mellem flere hensyn, om end de ofte har et mere afgrænset sigte.

På næste side gives et kortfattet overblik over de enkelte ordninger, sådan som der er blevet arbejdet med dem i projekt Preventing Dropout.³

³ Lærere og skolepsykologer er ikke uddybet på næste side, da der er tale om klassiske funktioner, som er tilknyttet alle ungdomsuddannelser. Lektieværksteder er desuden ikke nævnt, da ordningen vil være kendt af de fleste uddannelsesinstitutioner i forskellige varianter.

Vejlednings- og støtteordninger i projektet

Elev-coaches

Elev-coaches har en rummelig tilgang over for eleverne. Coachens opgave er, at få eleven til at åbne sig omkring de oplevede udfordringer og at tage eleven 'ved hånden' i forhold til at håndtere problemstillingerne.

WATCH og gruppevejledning

WATCH står for What Alternatives? Thinking-Coping-Hoping og er en metode til gennemførelse af gruppevejledning. Nogle gange består gruppen af elever fra samme klasse. Andre gange samles de på tværs af klassetrin. Fordelen ved vejledning i grupper er, at eleverne finder ud af, at der er andre i samme situation, og at det er muligt at arbejde med sig selv.

Kontaktlærer

Kontaktlærerordningen er ofte rette mod den enkelte elevs faglige progression. Læreren er opmærksom på, om eleverne kan følge med rent fagligt, og er desuden også et bindeled til mentorerne.

Fastholdelsesvejleder

Fastholdelsesvejledere er kendetegnet ved, at de ofte har et professionelt netværk, de kan trække på. Det være sig psykologer, misbrugsnetværk m.m. Ved for meget fravær kan de påtage sig en rammesættende, sanktionerende rolle. I de situationer kan fastholdelsesvejlederne fungere som den løftede pegefing, der minder eleven om, at "nu skal du tage dig sammen". Fastholdelsesvejledere er ofte også undervisere.

Mentor

På danske uddannelsesinstitutioner er mentorer ofte undervisere, der tilknyttes udvalgte elever, som er særligt sårbare, eller som har brug for andet og mere end almindelig undervisning. Mentorens rolle er at lytte til elevens problemer. I Sverige er mentorer typisk også undervisere, men de fungerer snarere som faglige sparringspartnere for eleverne, end som den professionelle 'ven', de ofte udgør i en dansk kontekst.

Skolekuratorer

Skolekuratorer (svensk) støtter og vejleder elever, som er socialt udsatte. Der kan være tale om elever med problemer i familien eller elever, der kæmper med mindreværd, eksistentielle problemer osv. Skolekuratoren har enten selv kontakt med eleven eller arbejder indirekte med eleven gennem en anden fagperson eller elevens forældre.

Socialarbejder

Socialarbejdere knytter kontakt til elever, som er udsatte, og som har forskellige udfordringer så som frafaldsproblemer, misbrug, er i en uoverskuelig situation eller gennemlever en personlig tragedie. Socialarbejderen fungerer som en 'buffer' mellem eleven og uddannelsessystemet. Socialarbejderens rolle minder om skolekuratorens.

Studievejleder

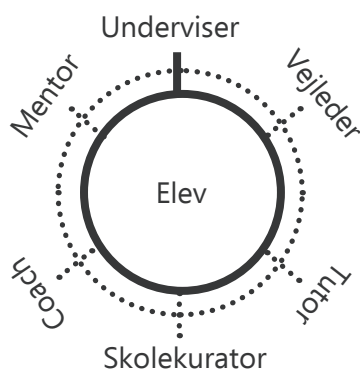
Studievejlederen er elevernes nærmeste uvildige kontaktperson. Kontakten til eleven kan både ske på studievejlederens eller elevens opfordring. Studievejlederen kan vælge selv at tage hånd om eleverne eller henvise dem til andre støttepersoner så som skolepsykologer eller mentorer. Studievejlederne fungerer ofte som en sparringspartner i lærernes arbejde med eleverne. Nogle steder har studievejlederen til opgave at ekspliciterer, hvad der forventes fagligt af eleverne. Andre steder er profilen mere rummelig og socialt orienteret.

Tutor-lærer

Tutor-lærere er første kontaktpunkt til eleverne. På de uddannelsesinstitutioner, der har tutorordninger, er alle elever systematisk tilknyttet en tutorlærer.

Det er underviseren, der virkelig tæller

Viften af vejlednings- og støtteordninger er betydningsfuld i kampen mod at mindske frafaldet. Men en central erfaring i projektet har været, at der ikke er nogen støtte- og vejledningsordninger, som helt kan erstatte værdien af en god relation mellem den enkelte elev og underviseren. Underviseren er med andre ord en uomgængelig hjørnesteen i elevernes uddannelsesforløb.



Underviseren møder eleven ansigt-til-ansigt fra dag ét i uddannelsesforløbet, og kontakten mellem underviser og elev er kontinuerlig og regelmæssig. Netop derfor har den enkelte underviser potentiale til at være en hovedmotor bag frafaldsindsatsen. Den regelmæssige kontakt til eleverne udgør fx en mulighed for at bemærke, når en elev udviser manglende engagement, tegn på mistrivsel eller sender andre signaler om, at der skal gribes ind.

Ledelsesmæssigt er det en væsentlig erfaring at vejlednings- og støtteordninger er vigtige. Men gøres den enkelte underviser ikke til en del af indsatsen, går et stort potentiale tabt i forhold til at motivere, engagere og i sidste ende fastholde den enkelte elev i uddannelsen. I næste afsnit, der handler om at skabe fælles organisatoriske værdier, vendes der tilbage til dette punkt og sætter fokus på, hvordan arbejdet med underviserne kan ske i praksis.

De dygtigste elever skal også støttes

Desuden er det en vigtig betragtning i projektet, at fastholdelse og frafald som diskussion må løsrives fra kun at omhandle de svageste elever. Hvis det faglige niveau i klasserne skal sikres, må fastholdelsesstrategier formuleres og efterfølges så de også omfatter de dygtigste elever. Disse skal kontinuerligt stimuleres og stilles over for udfordringer for at kunne bevare motivationen.

På flere af de medvirkende uddannelsesinstitutioner arbejdes der derfor målrettet med masterclasses, forskerspirerordninger og talentprojekter for de dygtigste elever. Sidstnævnte foregår eksempelvis ved at udvalgte elever,

// Når man ser på det at reducere frafald, så er det allervigtigste måden, undervisningen foregår på. At læreren får etableret en god relation til eleven.

// Dér, hvor det virkelig batter, det er, hvis man får en lærer, der har eleven, til at være den fastholdende, støttende voksenperson i elevernes liv. Det er sindssygt vigtigt mellem lærer og elev. De skal føle sig set.

// Vi har en klar fornemmelse af, at de elever, som måtte have problemer, mange gange ikke føler sig set af os som skole. Og derfor forstår vi ikke, hvad det er for nogle barrierer, der er for dem. Det er den enkelte lærer, der skal se dem.

// Det er faglæreren, der er basen. Læreren er den vigtigste. Det er undervisningen, som skal tænde gnisten og interessen...

// Vi er blevet rigtig gode til at tage os af den nedre tredjedel af eleverne. Men hvad med de rigtig gode elever?

// Uanset hvor hårdhudet man er som lærer, vil mange gerne have en oplevelse af, at relationerne er gode, når man underviser.

der arbejder godt og målrettet med deres skolegang, årligt sendes afsted på relevante studieture. Erfaringen viser, at den entusiasme og motivation, der genereres under sådanne ture, har en afsmittende effekt. En tur, der tilgodeser en mindre gruppe elever og undervisere, kommer således ikke ensidigt deltagerne selv til gode, men fungerer indirekte som en drivkraft og motivator i det samlede uddannelsesmiljø.

Tre opmærksomhedspunkter - at vejlede og støtte eleven

// For nogle lærere er det en naturlig del af dét at være lærer, at man også forholder sig relationelt til de dér elever. Andre er fastholdt i et mønster, der gør, at de har knap så nemt ved at have den dialog med eleverne.

/ One-size-fits-all findes ikke, når det gælder vejlednings- og støtteordninger for elever, der har det svært i uddannelsessystemet. Derfor gælder det som uddannelsesinstitution om at overveje, om der er bestemte elevgrupper, der systematisk falder igennem de eksisterende tilbud. Ordningerne skal ikke blot imødekomme de forskellige typer af udfordringer, som eleverne erfarer. De skal også være i stand til at møde eleverne som forskellige mennesker. Det er derfor vigtigt at sikre sig, at der er tilbud, som imødekommer alle grupper af frafaldstruede elever.

// Det vigtigste i forhold til at reducere frafald er, at læreren lykkes med at skabe en social relation med eleven. Det er nummer et, som der kan bygges på.

/ Vejlednings- og støtteordninger er betydningsfulde for at løfte de forskellige frafaldsudfordringer, som uddannelserne står over for, men den enkelte underviser er og bliver en nøgleperson i kampen mod frafald. Klæd den enkelte underviser på til at gå til undervisningsopgaven som et samlet hele, hvor fagligheden og elevtrivsel ikke ses som modsatrettede arbejdsopgaver, men hinandens forudsætninger. Ledelsesmæssigt handler det om at motivere underviserne til at arbejde med at forløse elevernes potentiale bedst muligt, og at retfærdiggøre den samlede undervisningsopgave som et meningsfyldt stykke arbejde, der ligger inden for organisationens rammer.

/ Tal åbent om den modsætning, der kan opleves blandt undervisere og vejledere, mellem at indfri de faglige forventninger, og at møde de frafaldstruede elever dér, hvor de er. Det gælder om at lægge fælles strategier i organisationen for håndteringen af det politiske spændingsfelt mellem de fag-faglige krav til underviserne, og ambitionen om at 95% af en årgang skal gennemføre en ungdomsuddannelse.

2 /

At skabe fælles organisatoriske værdier

// Det er vigtigt at sikre kompetenceudvikling af lærerne – forstået som dét at være gode undervisere, ikke som fagpersoner. At de hele tiden skal udvikle sig som formidlere, vejledere og gode undervisere.

Fælles for de uddannelsesinstitutioner, der har medvirket i projekt Preventing Dropout er, at de arbejder hen imod bestemte mål om at motivere og fastholde eleverne, og at de opererer ud fra klart definerede strategier for at nå de mål.

I dette afsnit sættes fokus på nogle af de erfaringer, som lederne har gjort sig i forhold til at fokusere organisationens indsats over for den enkelte elev og at etablere en fælles organisatorisk profil. Arbejdet med de organisatoriske værdier er relateret til frafaldsudfordringen, men det er samtidig karakteristisk, at sigtet er bredere end en fastholdelsesdagsorden. Indsatserne har at gøre med kernespørgsmål i organisationen så som hvilke krav og ønsker, der er til den enkelte underviser, og hvordan forandringer i organisationen kan gennemføres på en måde, der sikrer et fælles organisatorisk fodfæste.

// Det kan jo godt være frustrerende for en lærer, der har brugt rigtig meget energi på en elev, hvis man går ind fra ledelsens side og beder eleven gå op på særlige vilkår. Der må være en løbende dialog. Ikke kun fra kontaktlærer til ledelse, det gælder også den anden vej rundt.

Tjek op på eleven, hele vejen rundt i organisationen

Erfaringer fra dette projekt viser, at det er af stor betydning for fastholdelsen, at der sættes samlet ind over for eleven. Den løbende dialog og afstemning mellem de forskellige instanser i organisationen er helt afgørende. Fx er det vigtigt, at den enkelte underviser sikrer, at de ansatte i administrationen er orienteret, hvis en elev møder udfordringer og fremmødet begynder at knibe. Mangler denne kommunikation, er der risiko for, at administrationen spænder ben for underviserne. Dette gælder navnlig i institutioner, hvor kontaktlærer og administration begge kan spille en aktiv rolle i forhold til at gribe ind over for et for højt fravær. Her er det vigtigt, at administrationen ikke oplever, at kontaktlæreren "lader det flyde" med en elevs fravær. Det kan i værste fald betyde, at kontaktlærer og administration modarbejder hinanden eksempelvis ved, at administrationen går ind og sanktionerer eleven eller skriver hjem i en situation, hvor læreren har lagt en anden strategi for dagen.

Kommunikationen er her afgørende. Og i dette projekt er der gode erfaringer med en række forskellige dialogmøder, hvor der kontinuerligt gås i dialog om den frafaldstruede elev. På én uddannelsesinstitution arbejdes der eksempelvis med, at ledelsen meget klart sætter ord på de udfordringer, der eksisterer i forhold til skolens forskellige elevgrupper. Dette sker gennem regelmæssige møder på tomandshånd mellem rektor og studievejledere og mentorer. Her træffes der aftaler om hvilke elever, der skal arbejdes

med, samt hvilke mål, der er for den enkelte elev. Samtidig er mødet en anledning for lederen til at tydeliggøre hvilke krav, der stilles til den enkelte vejleder og mentor. Andre steder foregår den fortløbende dialog ved systematiserede møder, der afholdes hver anden måned mellem kontaktlærer, fastholdelsesvejleder og én af lederne.

Måderne, dialogen kan skabes på, er utallige. Væsentligst i denne sammenhæng er det, at der tales på tværs af disse ordninger og etableres rutiner for denne tværgående dialog.

'Den gode lærer'

At skabe fælles organisatoriske værdier handler imidlertid ikke udelukkende om at have tæt dialog om de frafaldstruede elever og at udøve en samlet og velkoordineret indsats over for den enkelte elev. Det handler i høj grad også om at etablere et fælles sprog i organisationen og om at nå til enighed om den dagsorden, der skal præge undervisningsmiljøet.

I forrige afsnit blev det påpeget, at den enkelte underviser har vist sig at være en nøgleperson i forhold til at mindske elevfrafaldet. Flere af uddannelsesinstitutionerne har da også gjort sig konkrete erfaringer med at systematisere måden, underviserne går til eleverne på. Ledelsesmæssigt kræver det en indsats for at opnå en vis konsistens i institutionens undervisningsprofil, uden dermed at ensrette lærerne.

På flere uddannelsesinstitutioner arbejdes der målrettet med at formulere målsætninger for, hvad den 'gode lærer' er. Fælles for disse indsatser er en tiltro til, at kvalitet i organisationen bedst sikres gennem kvalitet i undervisningen. Det betyder i praksis, at den organisatoriske identitet, ikke kan vedtages fra centralt hold, men er båret af et væld af medarbejdere. Arbejdet med at samle og afstemme lærerstabets tilgang til undervisningen er en vanskelig manøvre.

Én af de uddannelsesinstitutioner, der har fokus på at formulere konkrete mål for, hvad den gode lærer er, lægger vægt på, at lærerne har fokus på 'innovation', 'globalisering' og 'producerende elever'. Her forventes det, at underviseren medtænker bestemte tværgående tematikker i sin undervisning, uanset hvilket fag der undervises i, samt at vedkommende er i stand til at mobilisere eleverne til selv at være aktive medskabere i og af undervisningssituationen. Desuden er det et eksplicit krav, at underviseren ikke lukker sig om sit eget fag, men indgår i forskellige samarbejder med øvrige lærere på skolen.

Disse bestemmelser om, hvad den gode lærer er, er på mange måder idealer. De har noget generelt og intuitivt rigtigt over sig, om man vil, der

// Vi håber at få lærerne til at se, at de kan være mere kvalitetsbevidste over for deres undervisning frem for bare at sige: "Nu har jeg forberedt mig til de her timer".

// Når vores elever er glade for læreren, er det fordi, at lærerne er gode til det relationelle.

// Jeg taler om en bestemt type lærer, der går på to ben: det faglige og det relationelle.

gør, at mange ledere formentlig vil kunne erklære sig enige i én eller flere af dem. Men det værdifulde er, at de ikke blot fungerer som abstrakte idealer. Derimod er der tale om organisationsspecifikke bestemmelser, der er fælles vedtaget, og som fortæller noget om det lokale undervisningsmiljø på uddannelsesinstitutionen. Blandt andet fortæller de, hvordan en god lærer for sig til sine elever, kollegaerne og det faglige stof, der undervises i. På grund af bestemmelsernes status som mere end generelle idealer, er det legitimt at referere til dem i de samtaler, som ledelsen løbende afholder med underviserne, og at benytte dem som parametre for kvalitet.

Det er for tidligt at sige, hvor virksomme bestemmelserne om den gode lærer er, da det først vil vise sig over tid. Men på nuværende tidspunkt har arbejdet med 'den gode lærer' allerede haft succes med at nuancere samtalen om kvalitet i undervisningen, samtidig med at der er skabt et fælles sprog for det.

Vejen til læreren går ofte gennem eleverne

En betydningsfuld vej til lærerne går gennem eleverne. Således viser erfaringen, at hvis uddannelsesinstitutionen meget systematisk arbejder med at påvirke eleverne gennem skolens målsætninger, så er lærerne ofte også lydhøre.

Et eksempel på dette findes på en uddannelsesinstitution, hvor ledelsen har arbejdet med at ændre måden, hvorpå underviserne griber forskellige former for undervisning an. Én af udfordringerne har været at få eleverne engageret i gruppearbejde. Til stor frustration for underviserne, blev gruppearbejdet ofte mødt med protester og indvendinger fra eleverne. Hen over et efterår satte ledelsen fokus på, hvordan underviserne i større grad kunne præsentere eleverne for årsagen til, at der blev lagt op til gruppearbejde frem for klasseundervisning, samt styrkerne ved denne arbejdsform. Erfaringen blev kort fortalt, at der er kommet en større bevidsthed hos underviserne om at tydeliggøre over for eleverne, hvorfor undervisningen foregår, som den gør. Og responsen fra eleverne er positiv. De tager i større grad opgaven positivt til sig.

Fra ledelsens side startede indsatsen med, at der blev sat fokus på et område, hvor underviserne selv oplevede frustration, nemlig den kontrære undervisningssituation, hvor eleverne er modvillige. Det handler med andre ord om som leder at navigere organisationens forandring på en måde, så undervisernes frustrationer benyttes som løftestang for en positiv udvikling i organisationen.

// Vi arbejder med nogle klare indsatsområder. Vi vil gerne være de bedste, men samtidig vil vi også være rummelige. Alle lærerne ved, hvad jeg taler om på dette punkt. Jeg behøver faktisk ikke sige det. De ved det allerede!

Sparring og udveksling lærerne imellem sikrer en fælles profil

Ledelsen og eleverne er vigtige indgange til lærernes virkefelt, men det kan andre lærere imidlertid også være. Derfor arbejdes der flere steder med at sikre en høj grad af sparring og udveksling lærerne imellem.

På én uddannelsesinstitution har man gode erfaringer med, at lade mere erfarne undervisere, kaldet 'kursusledere', fungere som sparingspartnere for nyuddannede lærere. Kursuslederen følger den nyuddannedes undervisning og giver sparring i forhold til nogle helt specifikke punkter i undervisningen.

Formålet med modellen er, at underviseren kan tage en hvilken som helst problemstilling op med kursuslederen, uden at være bekymret for at føle sig overvåget af ledelsen. For at sikre en tillidsfuld sparringsrelation, er det vigtigt, at kursuslederen ikke har rapporteringsansvar over for lederen. I situationer, hvor lederen har brug for tæt opfølgning omkring lærerens udvikling, er det en god idé, at lave faste aftaler om, at læreren selv skal orientere lederen om sin udvikling, samt i hvilken form denne tilbagemelding til ledelsen skal ske.

På en anden uddannelsesinstitution arbejder man med faggruppeprojekter, der sætter fokus på skiftende emner af betydning for uddannelsesmiljøet. Tidligere har det handlet om progression. I dag er fokus på gode undervisningsmetoder. Underviserne arbejder her sammen om at lave et fælles katalog over undervisningsmetoder, som kan bruges i de enkelte fag, men også overføres til andre fag. Arbejdet med metoderne bliver løbende fulgt op ved pædagogiske dage.

Tre opmærksomhedspunktet - at skabe fælles organisatoriske værdier

- / Det er vigtigt løbende at arbejde med parametre for kvalitet i organisationen. Dette kan fx ske ved at gå i dialog om, hvad der kendetegner 'den gode lærer' i jeres organisation. Men lad det ikke blive ved snakken. Følg op på de fælles forventninger og krav, der er til den enkelte underviser, så de flyttes fra at udgøre generelle idealer for gode undervisere, til at være organisationsspecifikke bestemmelser, som kan anvendes konkret som afsæt for dialog og sparring.
- / Udveksling og åbenhed er nødvendigt for at skabe en fælles tilgang. Åbenhed om organisationens succeser og udfordringer er første skridt i at etablere et fælles organisatorisk fodfæste. Et instrument i denne sammenhæng har vist sig at være en tæt og tillidsfuld sparring lærerne imellem. Kursuslederordning, hvor en mere erfaren underviser

tilknyttes en nyuddannet, er én måde at sikre en vidensudveksling på. I visse tilfælde kan det være en god idé, at adskille den kollegiale sparring fra en mere ledelsesorienteret vurdering af underviseren, sådan så der skabes et tillidsfuldt og åbent udvekslingsforhold underviserne imellem.

- / Når det handler om at skabe forandring og udvikling i organisationen, er der et stort potentiale forbundet med at gribe de drivkræfter, der allerede eksisterer i uddannelsesmiljøet. Eksempelvis er det vigtigt som leder at have øje for, når undervisere kæmper med en bestemt tilbagevendende udfordring i undervisningen. Hvis man som leder formår at understøtte en indsats, som underviserne selv er motiverede for at iværksætte, er der stor sandsynlighed for, at en forandringsproces i organisationen gennemføres og forankres.

3 /

At gå tidligt i dialog om den frafaldstruede elev

// Kontaktlærere og mentorer. Hele netværket er i beredskab fra dag 1! Også før. Faktisk allerede ved de indledende samtaler en måned før start.

Generelt gælder det, at uddannelsesinstitutionerne i Preventing Dropout er enige om, at jo tidligere, der gribes ind over for den frafaldstruede elev, desto større chance er der for, at eleven kan nå at vende skuden og på sigt gennemføre uddannelsen.

I dette afsnit sættes fokus på ledernes erfaringer dels med at gribe tidligt ind over for de frafaldstruede elever, og dels med at sikre en tæt fortløbende dialog i organisationen om, hvordan eleven bedst hjælpes på vej. Den tidlige indgriben afhænger, navnlig af foranstaltninger, der synliggør hvilke elever, der har brug for hjælp, og systematiske opfølgninger, der går tæt på elevernes oplevede udfordringer.

Systematiserede møder om de frafaldstruede elever

// Erfaringen siger mig, at de bliver nemmere at arbejde med, hvis de så tidligt som muligt får at vide, at det er problematisk, og at det kan have voldsomme konsekvenser.

Kontaktlærermøder, studievejledergrupper, strukturerede klassekonferencer, regelmæssige møder på tomandshånd mellem rektor, studievejledere og mentorer, ledermøder... Der eksisterer mange måder, hvorpå den løbende dialog om den frafaldstruede elev kan sikres. Hvor ofte disse kontaktmøder afholdes, svinger fra uddannelsesinstitution til uddannelsesinstitution. Nogle steder er de frafaldstruede elever på dagsordenen hver eller hver anden måned. Andre steder er emnet oppe at vende ugentligt.

// Der skal gribes ind i løbet af den første måneds tid. Så kan man forholdsvis hurtigt få dem til at hænge på igen. Tre til fire måneder efter...så begynder det at blive svært. Fagligt og over for kammeraterne. Så skal man have et overskud for at komme ind i det igen.

Helt centralt er det, at disse møder om de frafaldstruede elever ikke blot afholdes ad hoc, når det skønnes nødvendigt, men at der eksisterer en systematik i organisationen for dialogen om eleverne. Den tætte opfølgning - både fagligt og personligt - gør, at det bliver muligt at få et indblik i de udfordringer, der kan stå i vejen for fagligheden. Men det er også et spørgsmål om at signalere tydeligt over for eleven, at fraværet ikke accepteres, og at der er vigtige ting på spil.

Det må ikke blive for uoverskueligt at vende tilbage

Men hvornår er en indsats tidlig? En indsats kan være tidlig, hvis der er grebet ind tidligt i et uddannelsesforløb og altså hurtigt efter, at de allerførste frafaldssignaler har vist sig. Men den tidlige indsats kan også forekomme senere i et uddannelsesforløb. Her er indsatsen tidlig, hvis der gribes ind over for relativt få ikke-afleverede opgaver eller ved antydningen af et begyndende fraværs mønster.

Det er forskelligt fra uddannelsesinstitution til uddannelsesinstitution, hvornår en indsats vurderes som tidlig. Men ét står klart: Den første måned af et uddannelsesforløb er afgørende.

De fleste erfaringer med tidlig indgriben har med elevernes første tid under uddannelse at gøre. En uddannelsesinstitution peger eksempelvis på, at de har ændret holdning til, hvor tidligt det er rimeligt at skride ind over for elever, der er fraværende i begyndelsen af skoleåret. Mens det førhen var skolens holdning, at de første fjorten dage til tre uger var for tidligt at gribe ind – ("det kan være, de har været syge" etc.) – tages der i dag hånd om problemet allerede i uddannelsesforløbets spæde start. De elever, der ligger over 10-15 pct. fravær i de første uger af uddannelsen, bliver indkaldt til en samtale med studievejleder og rektor. Her tages en snak om årsagerne til, at eleven er kommet skævt fra start. Mens nogle "bare har været på ferie", skyldes andre elevers fravær øvrige forhold, der bør tages hånd om.

Når skolen har fremrykket sin indsats skyldes det, at erfaringen tydeligt viser, at risikoen for frafald stiger i takt med, at det bliver uoverskueligt for eleverne at vende tilbage. Og her peger flere erfaringer på, at ikke bare den første måned, men de første to uger er af afgørende betydning.

Det er værd at bide mærke i, at uoverskueligheden ved at vende tilbage ikke udelukkende opstår ved, at eleven er kommet bagud i det faglige pensum eller på afleveringsfronten. Ofte er sociale relationer også vanskelige at træde ind i, hvis man er kommet skævt fra start. Det kan være svært for eleven selv at påtage sig en mere pligttopfyldende og engageret rolle, ligesom det kan være vanskeligt for omgivelserne at acceptere et sådan skift.

På én uddannelsesinstitution har man taget en direkte konsekvens af den tydelige sammenhæng mellem, at eleven får vanskeligere ved at vende tilbage, jo længere bagud eleven kommer rent fagligt og på opgavefronten. I danskundervisningen har de indlagt et obligatorisk skrivemodul for alle elever. Dansklæreren fungerer som vejleder for eleverne, der samtidig får lejlighed til at arbejde på deres afleveringer. Resultatet er, at de eneste, der ikke får afleveret deres danskopgaver, er dem, der er fraværende i timen. Ét er med andre ord de faglige resultater, der opnås med ordningen. Noget andet er, at ordningen gør kål på en af de vigtigste tilskyndelser til fravær, nemlig de ikke-afleverede opgaver. Erfaringerne på skolen er så gode, at der arbejdes på at implementere en lignende model i andre fag.

Indsigt i problemet er forudsætningen for at løse det

Ét sted reageres der konsekvent, når en elevs aflevering nummer to udebliver. Her indkaldes eleven systematisk til et møde med klassens studievejleder. Organisatorisk set handler den konsekvente indgriben om at synliggøre, at

// Hvis man venter godt en måned, så er de dårlige vaner allerede indgroet. Så er eleven vant til at sove længe og er kommet bagud i fagene.

// Jo senere de bliver opdaget, jo mere sikre kan vi være på, at de ikke overgår fra grundforløb til hovedforløb. De bliver overvældede af det faglige niveau.

// Nogle er kommet skævt fra start. Andre har bare været på ferie.

// Det, der irriterer os mest, er, at den tidlige indsats ikke er tidlig nok!

// Hvis du har eleven som udgangspunkt for, hvad du laver på skolen – i undervisningen primært men også i de ekstra-curriculære aktiviteter og opfølgning på studieaktiviteter – så er du jo nødt til at have en 360°s undersøgelse af eleven hver gang, det går godt eller dårligt.

// Det er vigtigt, at eleverne får selvindsigt i, hvad de ekskluderer sig fra ved ikke at komme i skolen.

det bliver opdaget, når afleveringerne udebliver. Samtidig får studievejlederen en lejlighed til at understrege betydningen af at følge med helt fra start.

Skolens erfaring med denne model er generelt, at antallet af ikke-afleverede opgaver er gået ned som konsekvens af den individuelle samtale med studievejlederen. Tilbagemeldingerne fra eleverne viser desuden, at de er glade for, at der bliver spurgt til dem. For nogle af eleverne har succesen imidlertid vist sig kun at holde et stykke tid. Mens en enkelt samtale er nok til, at de fleste elever vedbliver med at aflevere deres opgaver, begynder andre over tid at slække på afleveringerne og at genoptage den frafaldstruede adfærd. I sidstnævnte tilfælde har selv adskillige opfølgende samtaler med studievejlederen ikke været tilstrækkelig til at engagere eleverne.

Selvom ordningen ikke direkte er en løsning for sidstnævnte elevgruppe, er den en succes i den forstand, at den er med til at synliggøre nogle elever, der har et behov for støtte. I det specifikke tilfælde opfangede ordningen en række elever, som skolen allerede var opmærksom på var forstyrrede i deres studieengagement. Men ordningen bevirkede også, at skolen blev opmærksom på nogle elever, som man slet ikke var bevidst om havde nogle vanskeligheder. Endsige havde skolen begreb om, hvori vanskelighederne bestod.

En vigtig læring blev derfor, at ordningen er effektiv til at synliggøre problemerne, men at der er behov for en konkret viden i organisationen om de barrierer, elever møder, så det bliver muligt at handle på dem. Derfor arbejder den pågældende uddannelsesinstitution nu med at gøre det endnu mere tydeligt, at ansvaret for at gribe ind over for elever, der ikke trives, er en del af underviseropgaven og ligger hos den enkelte faglærer. Det er en del af underviserens opgave i samfundsfag, tysk og engelsk ikke blot at overveje, hvordan der undervises, men også hvilke elever, der skal modtage undervisningen. Konkret arbejder skolen med at specificere, hvad det er for en type samtaler, underviserne kan tage med eleverne, for at få et tydeligere billede af de komplikationer, der spænder ben for deres engagement.

Tre opmærksomhedspunkter - at gå tidligt i dialog om frafaldstruede elever

- / Grib tidligt ind når en elev udviser frafaldstruet adfærd. Den første måned af uddannelsesforløbet er helt afgørende, og generelt gælder det, at en indsats ikke kan ske for tidligt. Hovedregelen er, at jo før, der gribes ind, desto bedre. En indsats over for et begyndende fravær allerede to-tre uger inde i skoleåret, kan i mange tilfælde betyde, at en begyndende udfordring løses, inden den udvikler sig til et frafaldsproblem.

- / En tidlig håndtering af fraværet handler ikke kun om at skabe en praktisk foranstaltning mod, at eleverne kommer for langt bagud i det faglige stof og i de sociale relationer. I den tidlige anmærkning over for eleven ligger en bestemt håndtering af situationen, hvor det bliver set og problematiseret, at eleven ikke følger med. Derfor er det vigtigt, at der ikke gribes ind tilfældigt eller ad hoc, men at eleven oplever, at der er systematiske procedurer for, hvornår og hvordan der følges op på frafaldstruet adfærd.
- / Anvend den tidlige indsats som en måde til at få indsigt i hvilke elever, der kræver en særlig støtte og vejledning for at gennemføre uddannelsen. En indsats over for et højt fravær giver viden om skole-relaterede problemer; men det giver også en nok så værdifuld viden om, hvilke udfordringer ud over dem i skolen, som eleverne oplever spænder ben for deres engagement i uddannelsen.

4 /

At sætte klare faglige mål for den enkelte elev

// Eleverne har ikke sådan et skoleår i hovedet. Men når de hører, hvad der er forventet... Du kan se, at de ikke bare sidder med høretelefoner på. De lytter. Og på vej ud ad døren bagefter snakker de om det.

I dette sidste afsnit sættes der fokus på uddannelsesinstitutionernes erfaringer med at tydeliggøre de faglige forventninger over for eleverne og at gøre fagligheden til et redskab i indsatsen for at mindske frafaldet.

De elever, der er mest tilbøjelige til at falde fra i løbet af et uddannelsesforløb, er også ofte elever, der klarer sig dårligt fagligt. Det kan virke selvfølgelig. Men i praksis betyder det, at fagligheden kan anvendes som en form for katalysator for, om eleven er havnet på rette hylde. Nogle uddannelsesinstitutioner arbejder desuden målrettet med fagligheden som et værktøj til at motivere og fastholde. Fælles for de institutioner, der arbejder med klare faglige mål, er, at de også vurderer, at fagligheden er en afgørende løftestang for elevmotivationen og i sidste ende fastholdelsen af den enkelte elev.

Tydeliggørelse af de faglige forventninger

Uddannelsesinstitutionernes erfaringer med at tydeliggøre deres faglige forventninger til eleverne er forskellige. Ét sted samles eleverne ved skolestart til årgangsmøder, hvor de bliver introduceret til, hvad året kommer til at bestå af. Eksempelvis præsenteres eleverne for de større opgaver, de kommer til at arbejde med. Mødet er samtidig en anledning til at trække linjerne tydeligt op for eleverne i forhold til, hvad der forventes af dem, og hvad det kræver af eleverne, at få de karakterer, de går efter. Erfaringen er, at eleverne lytter til de klare udmeldinger og tager dem til sig.

Et andet sted arbejdes der med en webbaseret elevplan, hvor lærerne går ind og udfylder, hvordan eleven klarer sig i forhold til en række klart definerede faglige mål. Elevplanen følges op af møder mellem kontaktlærere og den enkelte elev, som afholdes ca. hver fjortende dag.

Med elevplanen foretages udelukkende en registrering af elevens faglighed. Elevplanen virker ved at synliggøre de elever, der er optagede af andet en fagligheden, enten fordi de har vanskeligt ved at følge med rent fagligt, eller fordi de kæmper med andre udfordringer, der spænder ben for deres indsats i skolen. Erfaringen er, at systemet fungerer godt med jævnt dygtige og meget dygtige elever. Men den er ikke nogen direkte hjælp i forhold til elever, der fagligt set klarer sig dårligt. Her må der arbejdes med andre tiltag.

// En del frafald kan jo være velbegrundede: Det kan jo være, at man har valgt forkert!

Differentiering i en travl tid

En vigtig pointe er, at den tætte opfølgning på elevernes faglige præstationer må ledsages af strategier for, hvordan den enkelte elevs udviklingspotentiale bedst forløses. Dette kræver et øje for den individuelle elev, og at læreren differentierer sin måde at give feedback. Selvom det er en vanskelig øvelse, har nogle af uddannelsesinstitutionerne gjort sig gode erfaringer med at give en udviklingsorienteret feedback, der ikke nødvendigvis behøver at kræve flere ressourcer af lærerne.

Ét sted, hvor der arbejdes meget med elevernes skriftlighed, arbejder ledelsen aktivt på at udvikle procesorienterede former for feedback på de skriftlige afleveringer. Det er vigtigt, at opgavefeedbacken gives ud fra nogle realistiske forventninger til elevens faglige niveau såvel som dennes faglige ambitioner. Dette betyder eksempelvis, at en stil til et 2-tal ikke rettes og kommenteres på en måde, som stod den til et 12-tal. For at få et indblik i elevernes faglige ambitioner, arbejder skolen med såkaldte 'ambitionsskemaer'. Skemaerne giver eleverne en mulighed for at nedfælde deres faglige forventninger til sig selv. Samtidig er de et instrument til at bevidstliggøre eleverne og underviserne om niveauet for de faglige målsætninger, som der arbejdes hen imod. Samme uddannelsesinstitutioner arbejder pt. på at udvikle andre former for feedback, som i yderligere grad møder eleverne dér, hvor de befinder sig rent fagligt. En anden model, der er begyndt at vinde frem, er videofeedback. Denne feedbackform giver underviseren mulighed for at målrette sin feedback samtidig med, at der spares tid ved at undgå skriftlige tilbagemeldinger til den enkelte.

Den differentierede opgaveløsning behøver ikke kun at blive forvaltet af underviserne, men kan også være noget, eleverne aktivt medvirker til. På en anden uddannelsesinstitution arbejdes der aktivt med at give eleverne en højere grad af medbestemmelse i undervisningen. Her sørger underviserne for, at eleverne får medbestemmelse i forhold til sværhedsgraden af de opgaver, de skal løse. Eleverne præsenteres fx for tre opgaver: den nemmeste, den mellemsvære og den sværeste, og opmuntres til at foretage et skøn af deres egen faglige situation: Hvilken er til dig? Hvor er du henne nu rent fagligt? På den måde ansvarliggøres eleverne som modtagere af undervisningen, ved at de aktivt må arbejde med at bringe sig selv i en situation, hvor de har bedst mulighed for at lære.

At fremme undervisningens gennemslagskraft

Der arbejdes hele tiden på at forbedre undervisningens gennemslagskraft på uddannelsesinstitutionerne. Både med fokus på elevernes læringsparathed i undervisningen, men også med undervisernes evne til at lære fra sig. Én af

// Lærere skal kunne rumme vores elever. Og vores vestegnselever er på godt og ondt nogle andre, end, hvis du tager til Gentofte. De er meget direkte, ingen fine fornemmelser!

// Den enkelte elev skal deltage aktivt i undervisningen. De skal have det optimale ud af den. Typisk sætter den elev, der er dårligst forberedt, sig i hjørnet. Det skal de ikke. De skal sidde midt foran!

// Jeg tror ikke altid eleverne ved, hvorfor de skal gøre, som der bliver sagt. Det er jo altid godt at vide hvorfor. At det ikke bare er 'fordi, at jeg siger det'!

// Du skal være meget klar på, at hvis du underviser i samfundsfag på c-niveau, så skal du være i stand til at forklare, hvad faget er, og hvad eleverne skal kunne på det niveau.

// Ofte kommer man til at undervise på et niveau i midten, men som ingen af eleverne måske er på. Måske er der kun en svag bund og en stærk top i klassen.

de erfaringer, flere institutioner at gjort sig, er, at det giver pote at arbejde målrettet med formidling. Ikke blot formidling af selve det faglige stof - dette er nok så vigtigt, men sjældent tilstrækkeligt for at fastholde eller vække elevernes motivation. Flere uddannelsesinstitutioner har gjort sig den erfaring, at for at fremme undervisningens gennemslagskraft, må der arbejdes målrettet med underviserens formidling af to aspekter ved faget: For det første, hvorfor det faglige stof er vigtigt. Og for det andet, hvorfor underviseren har valgt at gribe undervisningen an på den måde, som det er tilfældet. Undervisningen må med andre ord erfares som meningsfuld og relevant – ikke blot af underviseren, men også af eleverne.

Vi har allerede i afsnit 2 i denne erfaringsopsamling set, at en uddannelsesinstitution har gjort sig gode erfaringer med, at gruppearbejde bliver betydeligt nemmere at gennemføre i klasserne, hvis læreren samtidig formidler værdien af denne arbejdsform. På en anden uddannelsesinstitution arbejdes der med, at øge undervisningens gennemslagskraft ved i bredere forstand at se på, hvordan underviserne 'taler faget'. Her er erkendelsen, at for at undervisningen er effektiv og virker efter hensigten – det vil sige før den bliver modtaget af eleverne – må den indeholde tre komponenter: mening, fokus og praksis.

Mening betyder som nævnt, at undervisningen formidles på en måde, der giver indsigt i, hvorfor det er væsentligt at lære. Det handler med andre ord om at formidle, hvorfor det faglige stof har værdi og at sætte det faglige indhold ind i en ramme, som elever og undervisere i fællesskab kan fortolke det ud fra.

At undervisningen har fokus betyder, at underviseren udpeger og afgrænser, hvad der er vigtigt for eleverne at tage til sig. Det handler om at give undervisningen struktur. Men det handler også om at etablere nogle væsentlighedskriterier i undervisningen, så der skabes en faglig forgrund og baggrund.

At introducere praksis i undervisningen handler om at formidle, hvordan eleverne forventes at gribe faget an, og hvad der skal til for at mestre det. Underviserens evne til at konkretisere og eksemplificere er i denne sammenhæng helt central.

Erfaringen viser, at eleverne ikke blot får højere karakter i det pågældende fag, hvor der arbejdes målrettet med disse aspekter. Eleverne får det generelt bedre med deres samlede undervisningssituation. Ledelsesmæssigt er udfordringen fremadrettet at forankre praksis i organisationen og at sprede det til andre undervisningssammenhænge.

Tre opmærksomhedspunkter - at sætte klare faglige mål for den enkelte elev

- / Tæt opfølgning på elevernes faglige præstationer er en kerneopgave i enhver uddannelsesinstitution. Samtidig udgør fagligheden en vigtig brik i løsningen af frafaldsproblematikken. Dette skyldes først og fremmest, at fagligheden er skolens vigtigste redskab til at motivere og engagere. Men fagligheden har også en anden vigtig egenskab. De faglige krav i uddannelsesinstitutionen har potentiale til at fungere som katalysator for, om der er behov for særlig støtte og indgriben over for en elev. I den tætte opfølgning på elevernes faglige præstationer og indgriben over for elever, der sakker bagud, ligger også en synliggørelse i organisationen af de udfordringer, som nogle elever kæmper med. Fagligheden er et vigtigt greb til at få lokaliseret og afgrænset disse udfordringer.
- / Faglighed i undervisningen handler om elevernes evne til at tilegne sig det faglig stof. Men det handler også om underviserens formidling af fagene. Her er det helt centralt, at underviseren påtager sig opgaven som formidler og tager ansvar for undervisningens gennemslagskraft, og at der finder en faglig meningskabelse sted i undervisningssituationen. Erfaringer viser, at elevernes indlæring og deres parathed i det hele taget over for læringssituationen afhænger af, at der finder en faglig meningskabelse sted i undervisningssituationen. For at lære må eleverne forstå, hvorfor det faglige stof er vigtigt at tilegne sig, og hvordan den valgte undervisningsform skal give dem adgang til at lære det. Andre vigtige komponenter i undervisningen er fokus og praksis: at underviseren etablerer nogle væsentlighedskriterier i undervisningen, og at undervisningen ledsages af konkrete eksempler på, hvordan faget praktiseres.
- / Kvalitet i undervisningen er en hjørnesteen i organisationen. Samtidig er faglighed en nøgle til at fastholde underviserens engagement, som talsmænd for deres fagligheder. I den forbindelse er det vigtigt at huske på, at frafaldskampen ikke kun handler om eleverne, men også om at bevare lærernes engagement. Eller rettere, forstår man at fremme lærernes engagement, fremmer man samtidig elevernes.

// Vi står lidt på en brændende platform. Vi har aldrig haft primæransøgere nok. Det gør, at der er en fælles bevidsthed om, at vi hele tiden er nødt til at gøre os umage. Vi skal både motivere dem, der har ønsket os, og dem, der ikke har.

// Der er en klar sammenhæng mellem det, at stille tydelige krav og reducere frafald. Hvis vi ikke stiller krav til de svage elever fra dag 1, så falder de fra på den faglige diskrepans mellem det, der foregår i undervisningen, og det, de kan.

Ledelsesnetværkets kommissorium

Et ledelsesnetværk med fokus på fastholdelse og organisatorisk forandring

Preventing Dropout består af fem netværk. Ét af disse netværk, ledelsesnetværket, har igennem projektperioden fungeret som et forum for vidensdeling og erfaringsudvikling mellem skolelederne på de deltagende uddannelsesinstitutioner. Netværket har ageret ud fra følgende formåls-erklæring:



Netværket har fokus på at forankre og udbrede den viden, der opstår gennem de andre fire netværk i projektet, så den viden, der opstår, sætter aftryk i organisationen. Derudover vil man også indsamle viden og reflektere over, hvordan man som leder kan styrke sin skoles indsats for at være et sted, elever gerne vil være, og samtidig give dem de kompetencer, de har brug for, når de skal videre.

Foruden regelmæssig mødeaktivitet igennem projektperioden, har skoleledere og relevante ledelsesrepræsentanter fra uddannelsesinstitutionerne deltaget i en studietur til London i efteråret 2013.⁴ Erfaringsopsamlingen bygger blandt andet på en workshop, som blev afholdt på denne studietur.

Erfaringsopsamlingen er udviklet med bidrag fra følgende medlemmer i ledelsesnetværket:

Mogens Andersen	Høje-Taastrup Gymnasium rektor
Kristian Bennike	Københavns Åbne Gymnasium vicerektor
Kim von Bülow	Cph-West afdelingsleder for Eud
Mattias Gregorius	Norra Sorgenfri Gymnasium rektor
Kristina Hessel	Universitetsholmens Gymnasieskola rektor
Kirsten Jensen	Hvidovre Gymnasium og HF rektor
Nina Jensen	Københavns Åbne Gymnasium uddannelseschef
Peter Olsen	Rødovre Gymnasium rektor
Mette Ringsted	Tårnby Gymnasium og HF rektor
Nicola Sarac	Malmö Borgarskola uddannelseschef
Peter Winkler	UU-center Syd souschef

⁴ Skoleledere på Rönnens Gymnasium, Malmö Latinskole og Kongsholmens Gymnasium har også været en del af ledelsesnetværket, men har ikke haft mulighed for direkte at bidrage til nærværende erfaringsopsamling.



NIRAS