

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen

Et casestudie i organisatorisk læringsperspektiv

Alice Juel Jacobsen

er Ph.d. og adjunkt på Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet, afdelingen i København og tilknyttet forskningsgruppen Læring og uddannelsesforskning (LUF), samme sted. Hendes forskningsinteresser er relateret til ledelse, organisatorisk forandring og læring i uddannelseskontekst.

Michelle Nadia Werther

er Cand.mag. i læring og forandringsprocesser fra Aalborg Universitet, afdelingen i København og ansat som forskningsassistent på Institut for Planlægning, Aalborg Universitet, tilknyttet forskningsenheden MENU.

Stinne Tarp Klode

er Cand.mag. i læring og forandringsprocesser fra Aalborg Universitet, afdelingen i København og ansat som konsulent hos konsulentfirmaet Helweg & Pedersen.

Elevplanen mellem intention og handling

Siden Folketingets vedtagelse af implementering af elevplaner i folkeskolen i 2006 har elevplanerne som pædagogisk evalueringsværktøj skilt vandene. Seks år efter elevplanens implementering er der stadig politisk uenighed om dens berettigelse og værdi, og i debatten deltager aktører fra både myndighedsniveau, skolelederniveau og lærerniveau (Folketinget, 2012).

Elevplanen blev sat i verden af VK-regeringen i 2006 med det formål dels at støtte lærernes arbejde med at systematisere summativ og formativ evaluering af elevernes læring, dels som et kommunikationsværktøj i forældresamarbejdet samt som en støtte til at undervisningsdifferentiere. Elevplanen er som sådan et koncept, som hver enkelt skole kan tilpasse inden for rammerne af elevplanens bekendtgørelse og udfordringsretten¹ (Undervisningsministeriet, 2009). I praksis skal individuelle elevplaner udfyldes mindst en

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

gang om året og indeholde en beskrivelse af både faglige og sociale kompetencer. Elevplanen skal desuden bestå af både en statusdel og en opfølgingsdel.

I bekendtgørelsen for elevplanen er opgaveløsningen overdraget til de enkelte kommuner, de enkelte skoler og til en vis grad den enkelte lærer (Ibid.). Dette skaber mulighed for lokal tilpasning og bidrager derfor også med rum til forskellige og modsatrettede opfattelser af elevplanens funktionalitet i praksis. Helt konkret betyder det, at forskellige skoler kan udforme elevplanen forskelligt, og at der blandt ledelse og lærere på en og samme skole kan opstå forskellige fortolkninger af elevplanens funktion og anvendelse i organisationen. Det er denne fortolkningsmæssige ambivalens som er afsættet for artiklen.

Hvor en stor del af den eksisterende forskning på elevplansområdet hidtil har fokuseret på elevplansarbejdet set i et pædagogisk, socialt eller didaktisk perspektiv (Sjørup, 2006; Tromborg 2007; Krejsler, 2007), placerer vores undersøgelse sig inden for feltet organisatorisk læring. Også Danmarks Evalueringsinstituts nationale evaluering af elevplansarbejdet fra 2008 vægter primært at betragte elevplanen som et didaktisk redskab til læring og udvikling af den enkelte elev (EVA, 2008). Forskningsbaseret indsigt i et organisatorisk læringsperspektiv er derimod stadig et udækket område.

Det er på denne baggrund artiklens formål at bidrage med en undersøgelse af, hvornår der i arbejdet med elevplanen opstår mulighed for organisatorisk læring. Vi vil tage udgangspunkt i spændingerne mellem myndigheder og skoleledelsens hensigter med elevplanen og lærernes fortolkninger igennem deres italesættelser af praksis. Hermed ønsker vi at skabe et indblik i potentialer for organisatorisk læring, som skolen endnu ikke har forholdt sig til. Artiklen er udarbejdet på baggrund af et større casestudie af elevplanens anvendelse på en folkeskole i Greve kommune (Klode og Werther, 2011). Vi fokuserer i artiklen på et af undersøgelsens delspørgsmål: *Hvordan oversætter² lærere på Greve skole³ myndigheder og skoleledelsens hensigter med elevplanen, og hvilke implikationer har dette for organisationens læring?*

I artiklen vil vi dykke ned i to sammenhængende empiriske eksempler på, hvordan og hvornår organisatorisk læringspotentiale opstår i forbindelse med lærernes fortolkninger af myndigheder og ledelsens hensigter på Greve skole. For at rammesætte eksemplerne vil vi først kortfattet introducere Greve skole, hvorefter vi vil

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

uddybe vores forståelse af organisatorisk læring, og hvordan det er muligt at synliggøre organisatoriske læringspotentialer. I forlængelse af de empiriske analyseafsnit giver vi et bud på, hvordan Greve skole konkret kan arbejde med at udnytte opstået organisatorisk læringspotentiale.

Casestudier på Greve skole

Vi har valgt Greve skole som case, fordi ledelsen under implementeringen traf et valg om, at elevplanen skulle "bruges til noget", som det udtryktes af ledelsen i de indledende samtaler (Klode og Werther, 2011, p. 91). Det blev som udgangspunkt bestemt af ledelsen, at de lærere, som havde lyst, kunne få indflydelse på strukturering af skolens elevplansarbejde. Lærerne har således fra starten taget aktivt del i den lokale udformning af elevplansarbejdet. Skolen adskiller sig herved fra andre skoler, vi er bekendt med, som arbejder med standardudfyldninger af elevplaner, f.eks. gennem smileyordninger, og skoler som har søgt om helt at udelade elevplanen af deres arbejde (Klode og Werther, 2011, p. 33).

For at analysere lærernes oversættelser af elevplanen har vi indledningsvist undersøgt, hvordan Undervisningsministeriet og Greve kommune rammesætter arbejdet. Vi har analyseret Undervisningsministeriets bekendtgørelse for elevplanen og Greve kommunes retningslinjer med fokus på at identificere hensigter og muligheder for lokale udformninger af elevplanen. I forlængelse heraf har vi foretaget syv semistrukturerede interview; seks lærerinterview og et interview med skolens viceinspektør for at få indsigt i, hvilke særlige elementer, der er tilføjet elevplanen på den lokale skole. I valget af lærere har vi lagt vægt på at tale med lærere med forskellig anciennitet, køn, alder, fag og elevgrupper for at få et så nuanceret indblik i elevplansarbejdet som muligt. Vi har holdt lærernes italesættelser af deres daglige arbejde med elevplanerne op imod både ledelsens udtalelser og de nævnte retningslinjer for at identificere spændinger mellem ledelsens og myndigheders hensigter og lærernes daglige praksis.

I det efterfølgende afsnit skitserer vi artiklens teoretiske udgangspunkt og nøglebegreber. Nøglebegreberne anvendes til at fastholde artiklens særlige analysefokus på oversættelse, spændinger og modsætningsforhold med henblik på at identificere muligheder for organisatorisk læring.

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

En position i feltet organisatorisk læring

Litteraturen som udforsker læring i organisationer beskrives ofte som fragmenteret og dog er det muligt at samle teorier inden for organisatorisk læring i en række centrale positioner (Easterby – Smith et al. 1999, Juel Jacobsen 2009, pp. 56-59). Vi har til analysen af organisatorisk læring valgt den særlige position, hvortil Karl E. Weick og Frances Westley er knyttet, og som vi vil uddybe i det følgende. Forinden skal det omtales, at det er muligt at skelne de forskellige positioner i feltet organisatorisk læring fra hinanden gennem deres meget forskellige opfattelse af, hvordan læring konstrueres (Juel Jacobsen 2009, pp. 56-59). Vi har fravalgt at anvende en organisatorisk læringstilgang, som tager udgangspunkt i individets læring som forudsætning for at udvikle læring i organisationen. I teorier i denne position vil bl.a. kommunikation og vidensdeling være centrale elementer, som hos f.eks. Chris Argyris og Donald Schön (1996a, 1996b) eller Peter Senge (1990), hvorimod det ikke er muligt inden for denne forståelsesramme at få øje på, hvordan ny viden kan opstå i relationerne (Stacey 2001, 2003). Da målet i artiklens udforskning netop er, at identificere mulighed for at skabe ny viden i organisationen, har vi valgt at tage udgangspunkt i Weick og Westleys tilgang (Weick og Westley 1996). Repræsentanter for dette felt lægger langt mere vægt på det sociale betydning, og organisatorisk læring betragtes som forhandlet og indlejret i relationerne mellem organisationens deltagere. Vi beskæftiger os altså fra denne position ikke med individuel læring, men med hvordan organisatorisk læring kan opstå i organisationens meningsforhandlingsprocesser og er indlejret i organisationskulturen (Orton og Weick 1990, Weick 1995, Weick og Westley 1996). Det er således denne teoretiske position, der danner ramme om analysearbejdet. Vi søger dels at synliggøre potentialer for organisatorisk læring, dels at forstå hvordan potentialet er opstået. Med denne optik er vi i stand til at dykke ned i organisationens kompleksitet.

Kaos og orden - udforskende og udnyttende læring i oversættelsesprocesserne

I det følgende vil vi uddybe artiklens forståelse af organisatorisk læring og den valgte position i teorifeltet. Organisatorisk læring er ifølge Weick og Westley et oxymoron; et fænomen, der er sammensat af to modsatte begreber, som i udgangspunktet ser ud til at være uforenelige (Weick og Westley, 1996, p. 311). I organisatorisk

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

læring opstår modsatrettet spænding mellem det at lære og det at organisere, idet man for at lære må desorganisere og skabe kaos i eksisterende meningsskemaer, hvormed man øger variationen af disse. Det at organisere betyder modsat, at man reducerer variationerne. Gennem fokus på og synliggørelse af denne spænding er det muligt at få øje på, under hvilke betingelser læring kan foregå. Det er Weick og Westleys udgangspunkt, at både organisationer, der udnytter rutiner og organiserer, samt organisationer, der innoverer og udforsker, lærer. I begge typer af processer finder læring sted, men pointen er, at de optimale betingelser for læring opstår, når organisationer balancerer mellem at udnytte rutiner, det forfatterne kalder *exploitative learning*, og det at udforske den foranderlige verden, som de benævner *explorative learning*. Læring har således de optimale betingelser, når kaos og orden bevidst balanceres i en organisation. Hvis en organisation overvejende udnytter rutiner eller overvejende udforsker nyt, vil væsentlige organisatoriske læringspotentialer imidlertid gå tabt.

For at finde et begrebsapparat, der kan åbne for konkret analyse af en organisations balancering af udnyttelse og udforskning, tager Weick og Westley afsæt i et kulturelt perspektiv. *Sprog, artefakter og handlingsrutiner* er kulturelle elementer, hvori organisatorisk læring materialiseres (Weick og Westley, 1996, pp. 313 - 316). Sproget ser forfatterne som medierende for læring, idet vi gennem sproget skaber mening og konstruerer vores sociale virkelighed. Denne tilgang skaber basis for undersøgelsens udgangspunkt i italesættelsen af aktørernes daglige praksis. Artefakter beskriver Weick og Westley som materialiseringer, hvorigennem en organisations identitet og kultur reificeres og udtrykkes. I handlingsrutiner udfoldes identitet og kultur i praksis, og der er som sådan tale om de daglige rutiner. Når der opstår disharmoni mellem handlingsrutiner, artefakter og sprog, f.eks. ved indførelse af nyt i forhold til kulturen, opstår potentiale for organisatorisk læring. Potentialet udfoldes dog kun, når organisationens aktører forholder sig reflektivt og udforskende til den pågældende handlingsrutine, artefakt eller sproghandling (Weick og Westley, 1996, pp. 318-321).

I det efterfølgende præsenterer vi undersøgelsens analyseresultater gennem to sammenhængende nedslag i empirien. Blikket fastholdes på spændingsfelter i organisationen, hvor der i Weick og Westleys optik opstår potentiale for organisatorisk læring. Det skal tilføjes, at det *ikke* er muligt med Weick rationelt at planlægge læring

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

i organisationen. Det er heller ikke muligt normativt at vurdere, hvilken læring der er den bedste for organisationen. Vi vil dog i artiklens afsluttende afsnit berøre, hvordan det med afsæt i begrebet *small wins* er muligt at udforske elevplansarbejdet med henblik på at skabe refleksivitet i forhold til den hidtidige praksis og på baggrund heraf skabe ny mulighed for læring og en forbedret praksis.

Med *small wins* mener Weick og Westley *forandringer* eller *successer* i det små. Det er deres pointe, at det gennem et retrospektivt fokus på forandringer i det små er muligt at skabe læring og give retning for en forandring. Ved at sidestille orden, f.eks. rutiner, og kaos, f.eks. konstant udforskning af nye arbejdsmetoder, kan organisationen opnå selvindsigt i, hvordan det samlede praksisarbejde udføres. Denne indsigt kan bidrage til læring, hvis organisationen forholder sig refleksivt til de nye indsigter. Flere forandringer i det små bidrager til flere muligheder for at lære, men det er vigtigt at fastholde, at forfatterne ikke mener, at man "blot" kan bryde forandring op i dele og dermed planlægge forandring. De påpeger blot, at der med mange små læringsøjeblikke, hvor kaos og orden sidestilles, skabes mulighed for organisatorisk læring, men altså ikke garanti for, at der sker læring (Weick og Westley, 1996, pp. 318-321).

Ovenstående begrebslige ramme anvender vi i analysen af Greves skoles elevplanspraksis til at synliggøre og identificere spændinger, der opstår i kulturen i forbindelse med lærernes elevplansarbejde. Vi analyserer i de efterfølgende nedslag lærernes oversættelse som tilpasning, fortolkning⁴, modificering eller afvisning af en organisationsopskrift⁵ (elevplanen) for at identificere opståen af organisatorisk læringspotentiale.

Nye lærere - et organisatorisk læringspotentiale

Under vore interview med lærerne er der flere, der fremhæver ledelsens tilpasning af elevplanen til Greve skoles kontekst som et vigtigt bidrag til deres accept og udbytte af elevplansarbejdet⁶. Vi ser dette som et udtryk for, at ledelsens indledende facilitering af arbejdet og deres oversættelse til lokalt plan har haft betydning for lærernes meningssskabelse. Ifølge de lærere, som har været på skolen under implementeringen samt ledelsen selv, har ledelsen lagt stor vægt på at oversætte den overordnede elevplansopskrift til Greve skole gennem både sproglig meningssskabelse og handling, f.eks. gennem udnyttelse af udfordringsretten⁷. Flere udtryk-

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

ker, at der i den forbindelse er sket en forandring i deres opfattelse af elevplanen og en lærer udtaler:

Tea: Det var jo egentlig bare en lov, der blev vedtaget (...)
Og hvad gjorde vi så, jamen så brugte vi egentlig det redskab, der ligger i vores intranet og bruger det. Så vi har udviklet vores egen [elevplan] (p. 112).

Viceinspektøren fortæller desuden, at der nærmest aldrig er nogen, der stiller spørgsmål til arbejdet med elevplanen længere. Vi tolker, at det fælles indledende oversættelsesarbejde har betydet, at elevplanerne er blevet indarbejdet som en handlingsrutine på Greve skole. Man kan med andre ord sige, at elevplanen er blevet institutionaliseret (Røvik, 2007, p.13 og Rasborg, 2004, p. 370). Institutionalisering forstået som den proces, hvormed elevplansarbejdet på Greve skole bliver taget for givet af aktørerne som en naturlig del af hverdagen, frem for et værktøj, der stilles spørgsmål til og forandres.

Blandt interviewpersonerne udtrykker de to nyuddannede lærere Tom og Eik markant, hvordan denne taget-for-givethed har haft betydning for deres oplevelse af elevplansarbejdet på skolen. De har ikke oplevet implementeringen eller den inddragelse i det indledende arbejde, som blev rammesat af ledelsen, og som fra starten har virket meningssskabende for de andre lærere. En af disse, Sif, beskriver betydningen af ledelsens tilpasning over for alternativer som en smileyordning:

Sif: Og jeg har brug for, at det der står i elevplanen er mit sprog (...) Jeg tror bare, at jeg ville få afstand til det (...) Fordi lige nu har jeg jo alligevel lidt ejerfølelser (p. 110).

De nye lærere forklarer, at de ikke blev introduceret til arbejdet med elevplaner, men selv måtte finde arbejdsmetoder til arbejdet med at udforme elevplanerne:

Eik: (...) vi videreførte de gamles [arbejdsrutiner], men samtidig sad vi også og snakkede om, at det er noget åndssvagt noget, vi sidder og laver, men man kan jo også sige, at vi har taget en dårlig vane på os (...)(p. 114)

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

Tom: (...) så det var egentlig bare at kaste sig ud i det (p. 113).

De nye lærere har således ikke samme positive oplevelse af at kunne tilpasse planen i forhold til egne præferencer. De påpeger desuden, at de oplever et stærkt brud mellem det italesatte ideal fra seminariet og praksis på skolen. Vi fortolker ovenstående som de nye læreres oplevelse af disharmoni mellem de kulturelle subsystemer. De oplever et behov for at udforske, hvordan elevplansarbejdet kan fungere i praksis, mens de erfarne lærere og ledelsen udnytter deres institutionaliserede rutiner. Der opstår hermed en spænding mellem de nye læreres manglende rutiner og måder at omtale elevplanen på, og de erfarne læreres og ledelsens handlingsrutiner og italesættelser, hvor de ikke stiller spørgsmål til rutinerne eller elevplanen som sådan. Disse spændinger mellem artefakt (elevplanen), rutiner og sproglige italesættelser fører et organisatorisk læringspotentiale med sig.

De nye læreres behov for at udforske Greve skoles elevplanspraksis ser vi knytter sig til endnu et organisatorisk læringspotentiale, som er relateret til alle seks læreres oplevelse af strategien for elevplansarbejdet på Greve skole. Dette vil vi uddybe i det følgende ved at knytte an til endnu et nedslag i empirien.

270

Fornyet fokus på fælles formål - endnu et organisatorisk læringspotentiale

Under interviewene med de seks lærere spurgte vi ind til Greve skoles overordnede strategi for elevplansarbejdet. Fire forskellige lærere udtaler herom:

Tea: Altså, vi har sådan set ikke arbejdet overordnet med det i et par år, men jeg ved ikke engang, hvad vores overordnede strategi er (...)

Tom: Jeg tror ikke, at der er så mange [formål]. Altså, så jeg kan, jeg kan ikke beskrive det (...)

Kate: Jamen jeg ved ikke, altså jeg bliver sådan lidt usikker på, om der er en strategi (...)

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

Sif: (...) har vi nogen? (p. 103)

De fire citater er udpluk, der illustrerer, at den overvejende del af de interviewede lærere ikke var i stand til at beskrive skolens overordnede formål og strategi for elevplansarbejdet. Evnen til at reproducere tidligere formulerede formål præcist er måske ikke i sig selv afgørende, men flere af lærerne udtrykker også et behov for mere retning på arbejdet, selv om der er etablerede rutiner.

Der er dog forskel fra lærer til lærer på deres begrundelser og behov for opstramning på et fælles formål. Flere af lærerne beskriver, at en tydelig retning og klare mål fra både myndighederne og ledelsen kan tillægge elevplansarbejdet mere betydning og kvalitet. Ann efterlyser en tydeligere kommunikation fra myndighedernes side, mens Eik savner et fælles højt niveau for indholdet:

Ann: Man kunne måske også (...) fra politikernes side, [give] noget mere opmærksomhed (...) [bruge] noget mere tid på at forklare, hvad de skal bruges til (...) (p. 98)

Eik: Ja, hvis jeg følte, at skolens ledelse, øh, gik ind i det med aktive øjne (...) så ville vi også få en fælles høj standard for, hvordan de skulle skrives de her elevplaner (p. 103)

Det er en vigtig pointe, at der er nuancer i lærernes fortolkninger, og at de ikke alle oplever elevplansarbejdet som enten *meningsfuldt* eller *meningsløst*. Sif er et eksempel på en lærer, der både efterlyser en mere tydelig retning for elevplansarbejdet og er tilfreds med sit eget udbytte af arbejdet med elevplanerne. Både hende og Tina fremhæver vigtigheden af at evaluere elevplansarbejdet:

Sif: (...) [Det ville være] lidt sundt, at vi igen fik en elevplanssnak her på skolen (p. 106).

Tina: Og vi skal blive meget bedre til det [evaluering] i folkeskolen, end vi har været. (...) (p. 150)

Det er således forskelligt fra lærer til lærer, om de har behov for en tydelig, fælles strategi fra ledelsens side. Vi ser, at der opstår spæn-

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

dinge mellem de forskellige læreres italesættelser af behovet for et tydeligt formål, hvilket også påvirker deres arbejde med elevplanen. Med andre ord fortolker lærerne elevplansarbejdet forskelligt. Spændingen fører til et organisatorisk læringspotentiale, som knytter sig til reetableringen af et fælles formål med elevplansarbejdet. For at gribe dette læringspotentiale kan det være nødvendigt, at ledelsen aktivt påbegynder en udforskning af elevplansarbejdet. Flere lærere efterlyser netop en form for udforskning af, hvordan en større sammenhæng og opsamling i fællesskab kan bidrage til at højne elever og læreres udbytte af elevplansarbejdet. De efterspørger en evaluering og synliggørelse af de forskellige arbejdsformer på organisationsplan:

Sif: Altså det kan godt være, at den enkelte sidder og måske er opmærksom på det. Men det er også vigtigt, at man har den der, den store samtale, med mange mennesker, sådan at (...) vi får snakket om det. (...) (p. 151)

Ud fra ovenstående analyse ser vi at flere lærere udtrykker en interesse i lokalt at samle op i fællesskab og evaluere, hvilket vi, i Weick og Westleys optik, tolker som en efterspørgsel efter en bedre balance mellem udnyttelse og udforskning. Vi ser det således som et udtryk for uudnyttet organisatorisk læringspotentiale.

At udnytte potentialer gennem små forandringer

Ud fra Weicks teori har det været muligt at synliggøre de ovenfor beskrevne spændinger og dermed også at tydeliggøre et par af de udfordringer, som er opstået i elevplansarbejdet på Greve skole. Det er, som tidligere nævnt, *ikke* muligt med Weick rationelt at planlægge sig ud af en ændring af denne situation, men vi vil i det følgende omtale, hvordan der kan skabes basis for handling i forlængelse af de synliggjorte potentialer.

Hvis Greve skole skal have mulighed for at udnytte de organisatoriske læringspotentialer, ser vi, at Weick og Westleys tanker omkring *forandringer i det små* kan bidrage til to pointer. For det første finder vi det relevant, at ledelsen eller kolleger løbende introducerer nye lærere for de tiltag, som skolen har sat i værk for at tilpasse elevplanen til Greve skole. Disse tilpasninger kan opfattes som forandringer i det små, der alle peger i den retning, at de vil lette arbejdet for lærerne og gøre elevplanen mere brugbar. Ved retrospektivt

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

at introducere lærerne til tilpasningerne kan ledelsen bidrage til at skabe mening omkring disse.

For det andet er de organisatoriske spændinger opstået på grund af de forskellige oplevelser af formålet. Flere af lærerne, både nye og erfarne, efterlyser en udforskning af elevplanen. De ønsker med andre ord at vide noget om, hvordan de andre gør. Det kan se ud til, at de nye lærere kun udforsker (og derfor hovedsagligt oplever kaos), mens de lærere, der har været ansat længere, i højere grad organiserer; de udnytter rutinerne. Gennem forandringer i det små kan det være frugtbart at sidestille de nye læreres kaos og de erfarnes (og ledelsens) organisering. Ved at sidestille disse kan skolen forsøge at synliggøre de divergerende arbejdsformer, hvilket leder tilbage til flere læreres overvejelser om ”*en fælles snak*”. Vi finder det således relevant, at Greve skole evaluerer elevplansarbejdet i fællesskab, og at lærerne udveksler erfaringer. Det er essentielt i denne sammenhæng at huske, at de nye læreres ikke-rutiner kan vise sig lige så frugtbare, som de erfarnes rutiner.

Konklusion

Vi har i artiklen undersøgt, hvordan lærere på Greve skole oversætter myndigheder og skoleledelsens hensigter med elevplanen, og hvilke implikationer dette har for organisationens læring. Dette har vi i artiklen synliggjort gennem to nedslag i empirimaterialet fra et større casestudie.

Vi har for det første identificeret spændinger mellem de erfarnes læreres oversættelse af ledelsens tilpasning til Greve skoles kontekst og de nye læreres oplevelse af at manglende indsigt heri. For det andet har vi identificeret spændinger mellem de interviewede læreres begrundelser og behov for et tydeligere fælles formål. I forbindelse med spændingerne ser vi herved et uudnyttet organisatorisk læringspotentiale. Vi finder det i den forbindelse betydningsfuldt for organisationens læring, at ledelsen og lærerne sørger for altid at introducere nye lærere til elevplansarbejdets formål og støtte dem i at udvikle egne rutiner. Desuden finder vi det relevant, at ledelsen løbende skaber rum til synliggørelse af divergerende arbejdsmetoder og refleksion i fællesskab over arbejdet med elevplanen.

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

Noter

- 1 I samarbejde med Kommunernes Landsforening og Danske Regioner indførte Regeringen i 2008 udfordringsretten. Udfordringsretten betyder, at institutioner, der leverer offentlig service, har mulighed for på forsøgsbasis at blive fritaget for nogle af de gældende statslige og lokale regler for at afprøve nye måder at gøre tingene på i den offentlige sektor. Med Udfordringsrettens indførelse fik skolerne i endnu højere grad mulighed for lokalt at bestemme, hvordan elevplanerne føres ud i skolelivets praksis (Indenrigsministeriet, 2010).
- 2 Vi forstår oversættelse som en måde, hvorpå en organisation kan skabe mening omkring et nyt elements indoptagelse i organisationen, f.eks. elevplanen (Dahler-Larsen og Krogstrup, 2001, p. 82)
- 3 Skolens navn er anonymiseret og lærernes navne ligeledes. Da skolen i dag er sammenlagt med en anden skole og har en anden struktur, har vi alligevel valgt at bibeholde relationen til Greve kommune, da casen ikke kan identificeres som en specifik skole i kommunen.
- 4 Vi anvender i artiklen begrebet *fortolkning* synonymt med oversættelse, når vi analyserer aktørernes forståelse af elevplanen.
- 5 En organisationsopskrift skal her forstås som et socialt konstrueret symbol for den bedste måde at organisere sig på, som aktørerne tager for givet. Uagtet om det er påvist, at opskriften fungerer effektivt, opfatter aktørerne den som den bedste metode til at organisere sig (Røvik, 2007, p. 13-14).
- 6 I efterfølgende analyse citerer vi fra undersøgelsen Klode og Werther, 2011. Der anføres blot sidetal ved citaterne.
- 7 I 2008 valgte skoleledelsen på Greve skole, at der ikke skulle skrives elevplaner i alle fag.

Referencer

- Argyris, C. og Schön, D., 1996. *Organizational Learning II, Theory, Method, and Practice*, Addison Wesley: London (a).
- Argyris, C. og Schön, D., 1996. *Why Individuals and Organizations have Difficulty in Double Loop Learning in Organizational Learning*, Blackwell: Oxford (b).
- Dahler-Larsen, P. og Krogstrup, H. K. (red.), 2001. *Tendenser i evaluering*. Odense: Syddansk Universitetsforlag.

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
 Alice Juel Jacobsen
 Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

- Easterby-Smith, M., L. Araujo og J. G. Burgoyne (Eds.), 1999. *Organizational Learning and the Learning Organization*, Sage Publications: London.
- EVA (Danmarks evalueringsinstitut), 2008. *Arbejdet med elevplaner – en national undersøgelse af erfaringer*. Vester kopi: København.
- Folketinget, 2012: B 61- Forslag til folketingsbeslutning om afskaffelse af obligatoriske elevplaner. Findes på: <http://www.ft.dk/samling/20111/beslutningsforslag/b61/beh1/forhandling.htm?startItem=-1> (besøgt d. 25.07. 2012)
- Indenrigsministeriet, 2010: *Information om udfordringsretten*. Findes på: http://www.im.dk/Indenrigs/Udfordringsret_og_frikommuner/~/_media/Filer-dokumenter-IN/Kommuner-regioner/Udfordringsret-frikommuner/Information-om-udfordringsret.ashx (besøgt 31.10.2012)
- Jacobsen, A.J., 2009. *Professioner, paradokser og strategier i organisatorisk forandring*, Ph.d. afhandling, Institut for læring og filosofi, Aalborg Universitet: Aalborg.
- Klode, S.T., og Werther, M.N., 2011. *Elevplaner – evalueringsredsskab mellem kvalitet og kontrol*. Speciale, Institut for Læring og Filosofi, Aalborg Universitet: København.
- Krejsler, J., 2007. Elevplanen mellem refleksion og kontrol. I: Moos, L., et al.: *Nye sociale teknologier i folkeskolen – kampen om dannelse*. Dafolo forlag: Frederikshavn.
- Orton, D. og Weick, K. E., 1990. *Loosely Coupled Systems: A reconceptualization*. *Academy of Management Review*. Vol. 15 (2).
- Rasborg, K., 2004. Socialkonstruktivismen i klassisk og moderne sociologi. I Fuglsang, L. & Olsen, P. B., 2004. *Videnskabsteori På tværs af fagkulturer og paradigmer, i samfundsvidenskabene*. Roskilde Universitetsforlag: Roskilde.
- Røvik, K. A., 2007. *Moderne organisasjoner*. Fakkbokforlaget: Bergen.
- Senge, P., 1990. *The Fifth Discipline: The art and Practice of the Learning Organisation*, Doubleday: New York.
- Sjørup, U., 2006. *Elevplaner – en nøgle til vækst og læring*. Dafolo forlag: Frederikshavn.
- Stacey, R., 2001. *Complex responsive processes in organizations: learning and knowledge creation*. Routledge: New York.
- Stacey, R., 2009. *Strategic Management and Organizational Dynamics. The Challenge of Complexity*, Prentice Hall: Upper Saddle River, New Jersey.
- Tromborg, E., 2007. *Teamets arbejde med – elevplaner*. Kroghs forlag: Frederikshavn.

Oversættelse af elevplaner i folkeskolen
Alice Juel Jacobsen
Michelle Nadia Werther og Stinne Tarp Klode

- Undervisningsministeriet, 2009. *Bekendtgørelse om elevplaner, elev- og uddannelsesplaner samt uddannelsesplaner i folkeskolen*. Lovtidende: København.
- Weick, K.E., 1995, *Sensemaking in Organizations*, Sage Publications: Thousand Oaks, CA.
- Weick, K. E. og Westley, F., 1996. *Organizational learning: Affirming an Oxymoron in Studying Organization*. Theory and Method, Sage Publications: Thousand Oaks, CA.