Direktoratet for
høyere utdanning
og kompetanse

Rapport nr. 04/2021

Fag og fellesskap

Betydningen av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap

Fag og fellesskap
Betydningen av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap

Redaktør:
Ragnhild Tungesvik

Utarbeidet av ideas2evidence:
Malin Dahle
Ingvild Misje
Jostein Ryssevik

Prosjektgruppe i Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse:
Anne Gro Skibenes
Julie Irene Bjørk
Ragnhild Solvi Berg
Therese Halvorsen Røst

ISSN 2703-9102
Utgitt: 11/21
© Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse

Forord

Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir) er norsk nasjonalkontor for utdanning- og opplæringsdelen av Erasmus+, og forvalter programmet på vegne av Europakommisjonen og norske myndigheter. Norge har deltatt i Erasmus + i programmets ulike former siden 1992. Våren 2021 vedtok norske myndigheter tilslutning til en ny programperiode og det er vedtatt en regjeringsstrategi for norsk deltakelse i Erasmus+ for programperioden 2021-2027.

Erasmus+ er verdens største utdanningsprogram. Programmet støtter internasjonal mobilitet og samarbeidsprosjekter i hele utdanningsløpet: barnehage, grunnskole, videregående opplæring, høyere yrkesfaglig utdanning, høyere utdanning og voksenopplæring. Europeisk samarbeid om utdanning, opplæring, ungdom og idrett gir mange muligheter, og bidrar til politikkutvikling og felles rammebetingelser til det beste for Norge og resten av Europa. Deltagelse i europeisk utdanningssamarbeid og Erasmus+ bidrar til at vi når norske kunnskapspolitiske mål gjennom internasjonalt samarbeid.

Formålet med denne undersøkelsen har vært å utvikle mer kunnskap om direkte og indirekte erfaringer og utbytte av deltakelse i Erasmus+ sett i lys av nasjonale målsettinger i læreplanverket. I undersøkelsen har vi sett på utbytte for norske elever, lærere og skoler som har deltatt i skoleutvekslingspartnerskap. Kunnskapen fra undersøkelsen vil være et nyttig bidrag i mobiliseringsarbeidet overfor utdanningssektoren. Rapporten bidrar også til å synliggjøre Erasmus+ som virkemiddel for kvalitetsutvikling i skolen.

Analyseselskapet ideas2evidence har gjennomført undersøkelsen på vegne av og i samarbeid med Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse.

Vi vil takke alle som tok seg tid til å svare på undersøkelsen og ideas2evidence for godt samarbeid.

Forord fra ideas2evidence

Denne rapporten er utarbeidet av ideas2evidence på oppdrag for Direktoratet for høyere utdanning og kompetanse (HK-dir).

Rapporten presenterer funn fra en undersøkelse om skolers deltakelse i Erasmus+ skole-til-skole-partnerskap og skoleutvekslingspartnerskap. Formålet med undersøkelsen har vært å belyse resultater og effekter av denne deltakelsen for elever, lærere og skoler, i lys av prioriteringene i Erasmus+ og nasjonale og lokale målsettinger på utdanningsfeltet.

Undersøkelsen bygger på dybdeintervjuer med prosjektkoordinatorer, rektor/ledelse og lærere ved et utvalg skoler, og på en spørreundersøkelse rettet mot prosjektkoordinatorer. Alle intervjuinformantene og respondentene tilhører skoler som har vært med på ett eller flere prosjekter i skole-til-skole-partnerskap/skoleutvekslingspartnerskap i perioden 2014-2020. Vi vil rette en takk til alle som har brukt av sin tid til å delta i intervjuer og besvare spørreskjema.

Bergen, november 2021

Innhold

Forord 4
Summary 6
Kapittel 1: Innledning 8
Formålet med undersøkelsen 8
Data og metode 9
Kapittel 2: Organisatorisk og faglig forankring 10
Organisering av internasjonaliseringsarbeidet 10
Forankring i skoleledelse og lærerkollegium 11
Prosjektenes tematiske og faglige forankring 13
Fremmer skolens grunnleggende verdier og samfunnsoppdrag 14
Muliggjør tverrfaglighet 14
Relevans for skolens egne satsinger 16
Prioriteringene i Erasmus+ vektlegges mest 17
Oppsummert 18
Kapittel 3: Resultater og utbytte 19
Utbytte av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap 19
Elevenes utbytte 19
Lærernes utbytte 25
Utbytte for skoleutvikling 30
Forhold av betydning for utbytte 34
Oppsummert 38
Kapittel 4: Konklusjoner 40
Organisatorisk forankring og involvering 40
Faglig forankring 40
Utbytte for elevene 41
Utbytte for lærerne 41
Utbytte for skolene 42
Faktorer som fremmer utbytte 42

Litteratur 43

Summary

This report highlights the benefits of participating in the Erasmus+ School Exchange Partnerships, for pupils, teachers and schools. The object of the study has been to inform the Norwegian Directorate for Higher Education and Skills (HK-dir) about the value of participation in Erasmus+ for individuals and participating institutions, and about whether participation is instrumental in achieving the priorities of Erasmus+ and national and local education goals.

The study encompasses *School-to-School Partnerships* (2014 –2017) and *School Exchange Partnerships* (2018 –2020). These programmes have facilitated pupil and teacher exchanges with other schools in Europe.

The study builds on in-depth interviews with project coordinators, rectors/management and teachers at six selected schools, i.e. a total of 18 interviews. Furthermore, it builds on questionnaires put to project coordinators at schools that have participated in the relevant programmes during the period 2014–2020. We received replies from 87 out of 137 schools. The study does not include schools whose only experience of the school exchange partnerships has been after the outbreak of the COVID-19 pandemic in 2020.

We find that many schools have developed capacity in their organisations to work on internationalisation. The majority of the schools have long experience of internationalisation work, have incorporated the Erasmus+ projects in their local plans and have allocated resources to that end. We thus see that this work has been systematised and institutionalised.

However, ownership of and engagement in the projects varies between the schools. At half of the schools, only a few teachers are involved, and only pupils in the same class as those who go on exchanges are generally involved in project activities. The impression we nonetheless get from the interviews is that the schools appear to be aware of the value of involving both more teachers and more pupils. Some systematic efforts are being made to that end. The school management provides active support at the majority of the schools, and, in some schools, the management has taken on the role of initiator and driver.

The survey shows that the schools are keen to link projects to national and local curricula and initiatives. There is broad consensus among our informants that this is possible because the values, educational perspective and thematic emphasis of the curriculum largely coincide with the priorities of Erasmus+. Many schools find that their internationalisation work can contribute to achieving overarching and subject-specific goals in the curriculum. The interdisciplinary topics from the latest revision of the curricula are highlighted in particular as providing a relevant basis for international cooperation.

The perceived benefits of the programme coincides overall with the goals for Erasmus+ school exchange partnerships. As regards the benefits to pupils, there is particular emphasis on 'softer' benefits such as greater cultural understanding, access to new communities and friendships and personal development. Language skills are also emphasised, both as a benefit in itself, and as a key to achieving other benefits. The projects also generate various academic benefits that are given slightly less emphasis by the respondents.

We see similar results for the benefits for teachers, as 'softer' benefits also dominate the picture here. Relational values, such as networks of colleagues and friends and intercultural understanding are given particular emphasis. Several of the informants state that being present in a classroom and during teaching sessions at the partnership schools can provide useful reflection and discussions on didactics and methods. The teachers also benefited from improved language skills, but this largely concerned developing their skill in using a foreign language as a communication tool and less in *teaching* in the foreign language.

When it comes to the benefits at school level, the greatest value was placed on belonging to an international network of partners. Strong emphasis was also placed on the significance of participation in Erasmus+ for a school's reputation. Several informants also highlight the value of openness for diversity and inclusion, which is considered important across schools in the survey. The projects are also perceived as generating other types of benefits for the schools, such as being open to new methods and an engagement and interest among the teaching staff, though to a somewhat lesser extent.

The benefits of Erasmus+ participation for the school are contingent on knowledge and experience at the individual level being shared with and integrated into the school's organisation and practice. We find good examples in the interview material of such sharing of experience, but several of the schools say that this can be challenging and that they would like to do more in this area.

We present some analyses at the end of the report that demonstrate factors that may help to increase the benefits for pupils, teachers and schools. We find that the projects profit from topics being grounded in concrete competence aims and local initiatives, but preferably in an interdisciplinary context. Pupils and teachers both also benefit from the projects being organised by engaged members of staff, i.e. that the initiative and drive comes from below rather than above. The benefits for the schools as a whole is greatest however, when the school management and a large proportion of the teaching staff are engaged. Irrespective of how the projects are organised in the management and teaching staff, we find that broad pupil participation in the project activities is a key factor, and generates the most benefit for pupils, teachers and schools. In other words, the benefit is greatest at schools that have assigned international cooperation a key role in everyday school life and educational work.

Kapittel 1: Innledning

EUs utdanningsprogram Erasmus+ er verdens største utdanningsprogram. Gjennom EØS-avtalen deltar Norge fullt ut i alle tiltakene i Erasmus+, på lik linje med medlemslandene i EU. HK-dir er norsk nasjonalkontor for utdannings- og opplæringsdelen av Erasmus+. I programperioden 2014-2020 var Skole-til-skolepartnerskap (2014-2017) og Skoleutvekslingspartnerskap (2018-2020) to av tiltakene, heretter omtalt som skoleutvekslingspartnerskapene.

Målet med skoleutvekslingspartnerskapene er å øke skolenes kompetanse i å jobbe internasjonalt, og slik styrke den europeiske dimensjonen i utdanning og opplæring. Partnerskapene gir rom for at skoler kan gi nasjonale og lokale målsettinger (på utdanningsfeltet) en europeisk dimensjon.

Skoleutvekslingspartnerskapene involverer barnehager, grunnskoler og videregående skoler og gir i så måte et bredt sett av aktører fra utdanningssektoren mulighet til mobilitet og deltakelse i ulike typer samarbeidsprosjekter. Denne undersøkelsen er avgrenset til å undersøke grunnskoler og videregående skoler. I 2014-2020 var i overkant av 200 ulike norske skoler involvert.

Prosjektene legger til rette for samarbeid mellom skoler i Europa. En sentral del av prosjektene er at et utvalg elever og lærere fra de samarbeidende skolene møtes hos hverandre for å jobbe med prosjektets tematikk. I løpet av perioden 2014-2020 er norske skoler tildelt midler slik at mer enn 3800 lærere og 6600 elever har kunnet reise på et læringsopphold i utlandet gjennom disse prosjektene. Et viktig element er også arbeidet som kan foregå lokalt på skolene mellom prosjektmøter, der også andre elever og lærere på skolene kan bli involvert og dra nytte av prosjektene.

Formålet med undersøkelsen

HK-dir ønsker at denne rapporten skal belyse hvilket utbytte elever, lærere og skolene som helhet har av å delta i Erasmus+, sett i lys av prioriteringene i Erasmus+ og nasjonale målsettinger og satsinger for skolene. Dette skal bl.a. gi kunnskap om hvordan Erasmus+ kan benyttes som virkemiddel for kvalitetsutvikling.

Hovedproblemstillingene for rapporten er:

- Hvilken verdi har deltakelse i Erasmus+ hatt for individer og deltakende skoler?
- Hvilke resultater har prosjektene oppnådd innenfor gjeldende prioriteringer for skolesektoren i Erasmus+?
- Hvordan har skolenes deltakelse i Erasmus+ bidratt til måloppnåelse i henhold til satsinger i norsk skole?

For å besvare problemstillingene innleder vi med et kapittel om hvordan internasjonaliseringsarbeidet er organisert og forankret på skolene (kapittel 2). I denne diskusjonen er vi både opptatt av bredden i deltakelsen på skolene, og av i hvor stor grad prosjektene støtter opp om sentrale målsettinger i norsk skole slik disse er formulert i læreplanverket og i skolenes egne planer og strategier. Deretter undersøker vi hvilke typer utbytter som er mest fremtredende for elever og lærere og for skolen som helhet, i kapittel 3. I denne sammenheng ser vi også på utbyttets omfang og avtrykk på skolene, og vi undersøker om utbyttet av det internasjonale arbeidet påvirkes av ulike forhold ved skolene og prosjektene. Vi samler trådene i rapportens konklusjonskapittel (kapittel 4).

Data og metode

Vi har gjennomført to ulike typer datainnsamlinger. Undersøkelsen ble innledet med en serie intervjuer, organisert i form av casestudier ved seks ulike skoler. Dette ga oss dybdeinformasjon om verdien av prosjektaktivitetene som helhet.

Skolene var fordelt på de tre ulike nivåene i opplæringsløpet: barneskole, ungdomsskole og videregående og varierte i størrelse (mellom 154-1050 elever) og geografisk plassering. Skolene i caseutvalget hadde alle deltatt i 2-7 prosjekter, og alle hadde erfaringer med skoleutvekslingspartnerskapene før Covid-19-pandemien inntraff. I tolkningen av intervjumaterialet er det derfor viktig å ha i mente at dette er skoler med et langsiktig og omfattende Erasmus+ engasjement.

For hver skole i utvalget ble det avholdt tre intervjuer; med prosjektkoordinator, med en representant for skolens ledelse og med involverte lærere (sistnevnt som gruppeintervju). Vi gjennomførte altså 18 intervjuer totalt, alle digitalt. Det ble ikke gjennomført intervjuer med elever. I stedet ble både lærerne og prosjektkoordinator bedt om å uttale seg om sine elevers utbytte.

Den andre datakilden som studien bygger på, er en spørreundersøkelse som ble sendt til et stort utvalg av prosjektkoordinatorer. Vi valgte denne målgruppen fordi de normalt vil ha god og detaljert kunnskap, både om det enkelte prosjekt og om skolens mer generelle internasjonaliseringsarbeid. Samtidig kan det være en metodisk utfordring at dette også er personer, som ofte vil ha et sterkt engasjement for internasjonalt skolesamarbeid, og som gjerne også har investert tid og personlig energi i å få dette til å fungere på sin egen skole. Det er rimelig å tro at et slikt utgangspunkt kan bidra til å trekke svarene i positiv retning. Dette gjelder særlig på områder der vi ber koordinatorene om å uttale seg om elevenes og lærernes utbytte. Det er forhold vi må ta høyde for i tolkning og diskusjon av funnene.

Spørreundersøkelsen ble sendt til 137 prosjektkoordinatorer, alle ved skoler som har hatt minimum 2 prosjekter mellom 2014 og 2020, og i tillegg skoler som har hatt ett prosjekt mellom 2018-2019. Vi ekskluderte dermed skoler som bare har hatt prosjekter etter at Covid-19-pandemien inntraff i 2020. Spørreundersøkelsen var i felt fra 24. august til 9. september 2021. Det ble sendt ut tre påminnelser om undersøkelsen etter at invitasjonen var sendt ut. Av de 137 som mottok undersøkelsen, svarte 82 respondenter på hele eller betydelige deler av undersøkelsen. Det gir en samlet svarprosent på 59,9 prosent (jf. tabell 1.1).

Tabell 1.1: Svarprosent i spørreundersøkelsen, fordelt på skoletype

	Antall svar (antall inviterte)	Svarprosent
Grunnskole	28 (52)	63,5
Videregående skole	54 (85)	53,8
Totalt	82 (137)	59,9

Kapittel 2: Organisatorisk og faglig forankring

I dette kapittelet ser vi først på hvordan internasjonaliseringsarbeidet er organisert og forankret på skolene. Vi undersøker om arbeidet er formalisert i strategi- eller plandokumenter, og om det er avsatt egne personalressurser til arbeidet. Vi undersøker også hvilken rolle skoleledelsen spiller i arbeidet, og hvor stor del av lærerkollegiet som er involvert. Disse forholdene kan ha betydning for hvordan arbeidet innrettes, og hvilke resultater skolene oppnår.

I kapittelets andre del ser vi nærmere på prosjektenes tematiske og faglige forankring. Vi er særlig opptatt av å undersøke hvorvidt – og hvordan – prosjektene bygger opp om sentrale målsettinger i norsk skole, slik disse er formulert i læreplanverket og i skolenes egne planer og strategier.

Organisering av internasjonaliseringsarbeidet

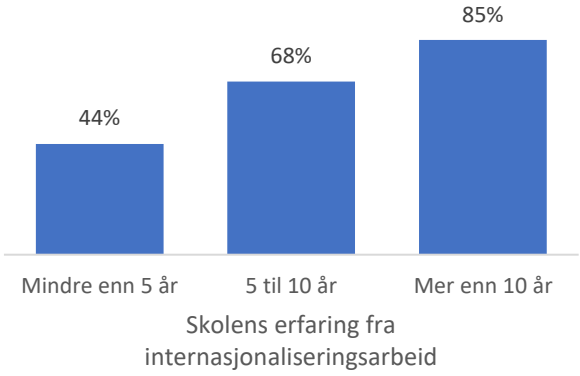
Mange skoler har vært engasjert i internasjonalt skolesamarbeid gjennom flere tiår. Det gjelder også mange av skolene som vi ser på i denne studien. Godt over halvparten av skolene i spørreundersøkelsen (56 prosent) har jobbet med internasjonalisering i over ti år og har dermed erfaringer også fra Erasmus+ programmets forløpere, Comenius og Leonardo. Blant de videregående skolene i undersøkelsen gjelder dette hele 64 prosent. En internasjonal koordinator ved en videregående skole forteller at internasjonaliseringsarbeidet ved skolen startet allerede i 1997. Skolen har med andre ord nesten 25 år med erfaring å bygge på. Bare hver femte skole i undersøkelsen kan karakteriseres som nykommere og har mindre enn fem års erfaring fra internasjonaliseringsarbeid.[1]

Tre av fire skoler (73 prosent) har utarbeidet egne internasjonaliseringsstrategier eller har forankret arbeidet i skolens utviklingsplan eller andre sentrale strategidokument. Det er naturlig å se denne formen for institusjonalisering som et tegn på at internasjonaliseringsarbeidet har høy prioritet og blir sett i et langsiktig perspektiv. Tiltaket er mest utbredt på videregående nivå, hvor 83 prosent av skolene har forankret arbeidet i relevante planer eller strategidokument. Blant grunnskolene gjelder dette vel halvparten (54 prosent).[2]

Vi ser også en klar tendens til at denne formen for institusjonalisering øker i takt med antall år skolene har jobbet med internasjonalisering (jfr. figur 2.1.). Mens godt under halvparten av nykommerne har

[1] Merk likevel at prosjekter som ble tildelt midler i 2020, ble ekskludert fra utvalget til undersøkelsen. Dette fordi de manglet erfaringer fra en mer normal periode. Dette grepet har nok redusert antallet nykommere.
[2] Merk at henholdsvis 7 og 14 prosent av de videregående skolene og grunnskolene har svart «Vet ikke» på dette spørsmålet.

Figur 2.1: Andel av skolene hvor internasjonalisering er forankret i planer og strategier (N=81)



nedfelt satsningen i relevante planer eller strategidokument, gjelder dette hele 85 prosent av de skolene som har holdt på i mer enn ti år. Vi observerer med andre ord en prosess hvor arbeidet gradvis formaliseres og kanskje dermed også blir tettere integrert i skolenes øvrige arbeid.

Et annet tegn på institusjonalisering er etablering av faste roller eller funksjoner med særlig ansvar for oppgaver som kan skape kontinuitet i arbeidet. Seks av ti skoler (58 prosent) har valgt å utnevne én eller flere koordinatorer for internasjonalisering med timeressurser avsatt til dette arbeidet. Også denne formen for institusjonalisering er mer utbredt på videregående nivå enn i grunnskolen. Mens 70 prosent av de videgående skolene har egne koordinatorer for internasjonalisering, gjelder dette bare 33 prosent av grunnskolene.

Derimot ser det ikke ut til at antall år med internasjonalisering har noen betydning for dette valget. Faktisk er det blant de med mindre enn fem års erfaring at andelen skoler med egne koordinatorer for internasjonalisering er størst (69 prosent). Det kan med andre ord se ut til at dedikerte personalressurser er blitt et mer vanlig tiltak blant de som har startet med internasjonalisering de siste årene, særlig blant de videregående skolene.

Forankring i skoleledelse og lærerkollegium

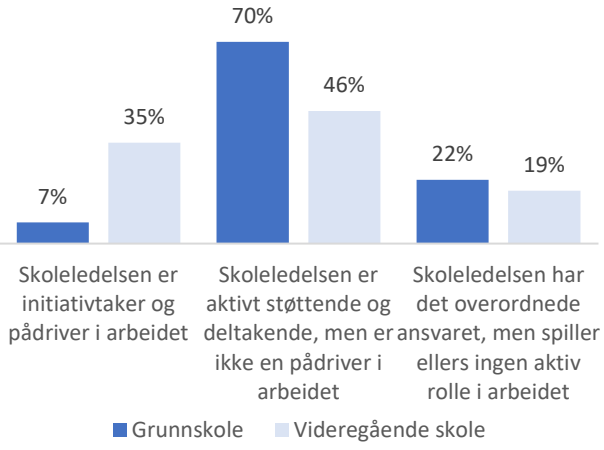
Tidligere studier har vist at god forankring, både i skoleledelsen og lærerkollegiet, er avgjørende for å lykkes med internasjonalt skolesamarbeid.[3]

I spørreundersøkelsen ba vi prosjektlederne beskrive skoleledelsens rolle i arbeidet. Vi finner at i omtrent en fjerdedel av skolene (26 prosent) er ledelsen både initiativtaker og pådriver i arbeidet. I vel halvparten av skolene (54 prosent) er ledelsen aktivt støttende og deltakende, men uten å være den drivende kraften. I de resterende 20 prosent av skolene spiller skoleledelsen en mer tilbaketrukket rolle, selv om de fortsatt har det overordnede ansvaret.

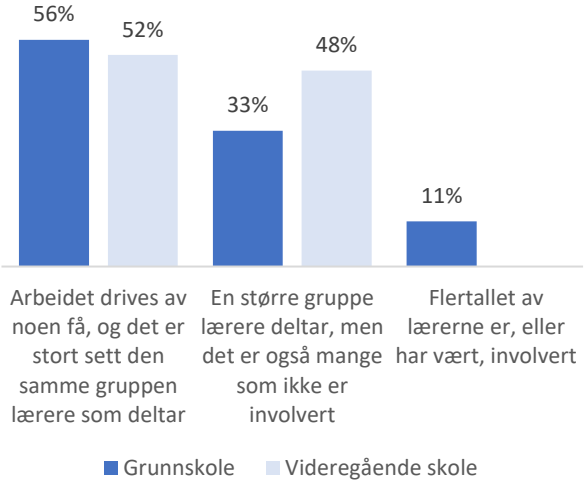
Som vist i figur 2.2, er det noen forskjeller mellom de videregående skolene og grunnskolene på dette området. Jevnt over ser ledelsen ut til å spille en mer aktiv pådriverrolle på videregående nivå enn i

[3] Dette blir bekreftet i en studie om internasjonalisering i videregående skole fra 2011 (Ryssevik et al, 2011). Studien, som er basert på en spørreundersøkelse til alle videregående skoler i Norge, viser at den høyeste aktiviteten og de beste selvrapporterte resultatene oppnås ved skoler som kombinerer sterk lederforankring med bred deltagelse i lærerkollegiet. Skoler hvor internasjonaliseringsarbeidet er toppstyrt, men uten eierskap i lærerkollegiet, oppnår derimot betydelig svakere resultater. Tilsvarende konklusjoner trekkes i en europeisk studie av effektene av ansattmobilitet: Kombinasjonen av lederforankring og positiv støtte i lærerkollegiet er en forutsetning for å lykkes, særlig når det gjelder mobilitet som pådriver i skolens kvalitetsarbeid (Education Exchanges Support Foundation, 2017).

Figur 2.2: Skoleledelsens rolle i internasjonaliseringsarbeidet (N=81)



Figur 2.3: Lærerkollegiets deltakelse i internasjonaliseringsarbeidet (N=79)



grunnskolene. Ved flertallet av grunnskolene (70 prosent) beskrives ledelsens rolle som aktivt støttende og deltakende, men uten å være pådrivere.

Intervjumaterialet bekrefter betydningen av skoleledelsens rolle. De fleste informantene forteller at ledelsen støtter opp om skolens internasjonaliseringsarbeid på en god måte, og at dette er viktig for å lykkes, ikke minst for å skape kontinuitet, mobilisere ressurser og sikre gode koblinger til skolens øvrige arbeid.

Vi bad også prosjektlederne beskrive lærerkollegiets deltakelse i arbeidet. I godt over halvparten av skolene er deltakelsen relativt begrenset. Internasjonaliseringsarbeidet drives av noen få, og det er stort sett den samme gruppen av lærere som deltar hvert år. I de andre skolene er deltakelsen bredere, men det er bare i et lite fåtall av skolene (11 prosent) at flertallet av lærerne er involvert. På dette området er forskjellene mellom utdanningsnivåene mindre, men som vist i figur 2.3., er andelen skoler hvor en større gruppe lærere deltar, høyere på videregående nivå enn i grunnskolen (48 mot 33 prosent). Derimot er det bare blant grunnskolene vi finner skoler hvor flertallet deltar.

Mange av informantene som ble intervjuet, forteller at det jobbes målrettet for å engasjere så mange av lærerne som mulig. Bredere deltakelse øker ikke bare kapasiteten, det gir også større eierskap og potensielt større ringvirkninger. Følgende utsagn fra en leder ved en grunnskole illustrerer dette:

> *"Ettersom årene gikk merket jeg at de som drev prosjektene på skolen ble flinkere til å involvere breiere. Tanken er at det ikke skal stå og falle på bare noen få nøkkelpersoner. Dermed fikk hele personalet større en rolle. Alle ble ansvarliggjort og fikk eierskap."*

Langt på vei ser det også ut til at skolene hvor vi intervjuet, har lykkes med å involvere bredt i lærerkollegiet. Eksempelvis forteller en koordinator ved en videregående skole at de involverer 30-40 lærere hvert år av et kollegium på ca. 120. I tillegg trekkes ledere og administrativt personell med i arbeidet: *«Vi forsøker å involvere alle, ikke bare pedagogisk personale»,* ble det sagt.

En leder ved en grunnskole forteller at skolen de siste årene har hatt loddtrekning mellom lærerne om å få lov til å reise. *«Interessen har vært stor og god»*, fortelles det. Tilsvarende sier en leder ved en

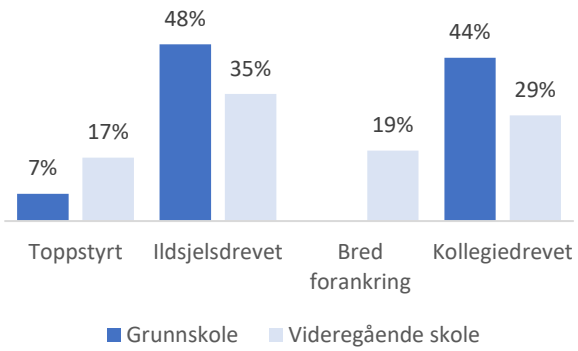
annen grunnskole at det ikke har vært vanskelig å få med lærerne, og at *«vi merker en viss frivillighet og indre motivasjon»*. Samtidig gis det uttrykk for at det er vanskelig å få med absolutt alle, både av praktiske årsaker og på grunn av manglende interesse. Det understrekes også at ildsjelene er viktige for å holde trykket oppe, selv i situasjoner med bred deltakelse i kollegiet.

Det er interessant å notere at poenget i utsaget over om at skolen har blitt flinkere til å involvere flere lærere etter hvert, også finner støtte i spørreundersøkelsen. Blant nykommerne med mindre enn fem års erfaring oppgir to tredjedeler av skolene (67 prosent) at arbeidet drives av et fåtall lærere. Hos de med lengst erfaring med internasjonalisering gjelder dette godt under halvparten (44 prosent).

Vi har kombinert opplysningene om skoleledelsens og lærerkollegiets involvering og utarbeidet en typologi som beskriver hvordan internasjonaliseringsarbeidet ved skolene er forankret:

- Toppstyrt: Skoleledelsen er pådriver, og bare et fåtall av lærerne er involvert.
- Ildsjelsdrevet: Skoleledelsen er ikke pådriver, og bare et fåtall av lærerne er involvert.
- Bred forankring: Skoleledelsen er pådriver, og større deler av lærerkollegiet deltar.
- Kollegiedrevet: Skoleledelsen er ikke pådriver, og større deler av lærerkollegiet deltar.

Figur 2.4: Modeller for forankring av internasjonaliseringsarbeidet (N=79)



Som vist i figur 2.4, er det de ildsjels- og kollegiedrevne prosjektene som er mest utbredt, og i grunnskolen er disse to modellene mer eller mindre enerådende. I de videregående skolene spiller skoleledelsen en mer aktiv rolle, og skolene er jevnere fordelt på de fire modellene.

Typologien vil bli benyttet i de videre analysene, både av prosjektenes faglige forankring (i dette kapittelet) og av utbyttet av prosjektarbeidet (i neste kapittel).

Prosjektenes tematiske og faglige forankring

Erasmus+ *Skole- til skole partnerskap* (2014-2017) og *Skoleutvekslingspartnerskap* (2018-2020) skal kobles til en eller flere prioriteringer i Erasmus+ programmet. Det er disse prioriteringene som er lagt til grunn for utlysningene av prosjektmidler, og som har vært styrende for utarbeidingen og gjennomføringen av skolenes prosjekter.

For elevene knyttes disse prioriteringene til utvikling av et bredt spekter av *nøkkelkompetanser*, blant annet evne til kritisk tenkning, samarbeid og interkulturelle ferdigheter. I tillegg er utvikling av *språkferdigheter* formulert som en egen prioritering. Utover dette skal prosjektene bidra til *aktivt medborgerskap og samfunnsengasjement*, *sosial inkludering og bevissthet om verdiene av mangfold* og til *personlig utvikling, trivsel og læring*.

Programmene har også et sett av prioriteringer for *lærerne* der tilrettelegging for dialog og samhandling i et europeisk profesjonsfelleskap skal legge grunnlaget for refleksjon over egen praksis og deling av arbeidsmetoder. I tillegg skal det internasjonale samarbeidet bidra til *skole- og*

kvalitetsutvikling blant annet ved å fremme en skolekultur preget av engasjement og vilje til fornying og metodeutvikling. Verdien av tverrfaglig samarbeid trekkes også fram.

Programmenes prioriteringer sammenfaller i stor grad med mål og prinsipper i det norske læreplanverket. Det gjelder særlig det nye læreplanverket som ble tatt i bruk skoleåret 2020/21. Verdigrunnlaget og kunnskapssynet i overordnet del av det nye læreplanverket samsvarer godt med prioriteringene i Erasmus+. Det skrives om grunnleggende verdier som *likeverd* og *mangfold*, og om *kritisk tenkning*, *skaperglede*, *engasjement* og *utforskertrang*.[4] De tre tverrfaglige temaene; *folkehelse og livsmestring*, *demokrati og medborgerskap* og *bærekraftig utvikling*, samsvarer også godt med programmets prioriteringer. I tillegg har fagfornyelsens læreplaner den samme vektleggingen av tverrfaglighet som vi finner i Erasmus+. Avstanden til læreplanene fra Kunnskapsløftet 2006, som har vært i bruk i storparten av programperioden, er nok noe større, selv om det også her er et betydelig sammenfall i prinsipper og verdigrunnlag.[5]

Fremmer skolens grunnleggende verdier og samfunnsoppdrag

Også våre informanter vektlegger sammenfallet mellom prioriteringene i Erasmus+ og læreplanverket. Flere poengterer at prosjektsamarbeidet med skoler fra andre land, nesten uavhengig av hvilket tema man jobber med, gir en plattform for å fremme læreplanverkets grunnleggende verdier og skolens samfunnsoppdrag. En koordinator fra en grunnskole fastslår at alle skoler bør holde på med dette fordi det støtter opp om «*det vi kalte den generelle delen i gamle dager, der man snakker om hva som er hovedformålet med opplæringen, borgerutdanningen, å bli borgere i samfunnet*». En lærer fra en grunnskole argumenterer på samme måte: «*man skal utvikle elevene til å være gangs mennesker, og utvikle verdensborgere*». Utsagnene formidler en forståelse av at skolens samfunnsoppdrag både handler om danning og utdanning, og at internasjonalt skolesamarbeid er et velegnet virkemiddel for å forene denne tosidigheten.

En lærer fra en videregående skole løfter fram møtene med andre kulturer som særlig viktig i denne sammenhengen: *«Prosjektene er jo med på å fremheve menneskeverdet. Forskjellige folk møter forskjellige identiteter.»* Og noen setter det inn i en konkret samfunnsmessig kontekst, slik følgende utsagn fra en skoleleder ved en grunnskole illustrerer:

> *«I en verden med mer nasjonalisme og mer polarisering, er det spesielt viktig med samarbeid og fellesskap. Det treffer samfunnsoppdraget vårt.»*

Muliggjør tverrfaglighet

De nye læreplanene, og da særlig de tverrfaglige temaene og vektleggingen av tverrfaglig samarbeid, beskrives av en leder fra en videregående skole som «*en gavepakke til Erasmus+*». En annen benytter betegnelsen «*hånd i hanske*».

---

[4] Dette er alle begreper på overskriftsnivå i det nye læreplanverkets Overordnet del. Jf. https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob

[5] En åpenbar forskjell er at verdien av tverrfaglig samarbeid er langt svakere betont i generell del i Kunnskapsløftet 2006 enn i de nye læreplanenes overordnede del.

De tverrfaglige temaene i LK20 trekkes fram som særlig relevante utgangspunkt for internasjonalt samarbeid. Blant annet har mange vært involvert i prosjekter med *bærekraft* som tema. En koordinator fra en videregående skole gir følgende konkretisering av hvordan de har arbeidet i et slik prosjekt:

> *«Da startet vi med hvor bærekraftig livet ditt er. Og så gikk vi over til hvor bærekraftig skolen er. Elevene velger hvordan de skal dokumentere. Noen velger å intervjue eller å gjøre andre undersøkelser. De skulle presentere noen funn digitalt til elever i Østerrike. Da har de lært mange ting, for eksempel i naturfag; hvordan satser fylket på alternative energikilder, hvor bærekraftig er byggebransjen, håndtering av avfall, sirkulær økonomi. Dette er en utvidelse av det de har i naturfag og i samfunnsfag. Det er tverrfaglig fordi det inkluderer veldig mange, og […] de får lokal kunnskap som ikke akkurat står i læreplanen."*

Prosjekter med relevans for det tverrfaglige temaet *demokrati og medborgerskap* er en annen gjenganger. For eksempel har en videregående skole vært engasjert i et prosjekt om framveksten av radikale politiske bevegelser i Europa og i et annet prosjekt om migrasjonskrisen. De forteller levende om hvor interessant det siste prosjektet ble for både elever og lærere fordi det startet opp i forkant av flyktningkrisen i 2015 og inkluderte land med helt ulike opplevelser fra, og reaksjoner, på denne krisen (Bulgaria, Tyskland og Italia).

Informantene forteller at læreplanene er sterkt retningsgivende for valg av prosjekttema og til dels også samarbeidspartnere. En lærer ved en videregående skole sier det slik:

> *"Det krever at vi er litt bevisst over det. At vi velger de prosjektene som passer inn i læreverket og at temaene ikke kommer utenfor og på toppen. (…) Det blir heller en annen måte å jobbe med læreplanverket på."*

Og en prosjektkoordinator fra en grunnskole forteller følgende:

> *«Vi har hele tiden prøvd å gjøre det relevant for læreplanen og at dette er skole og ikke bare en kjekk ekskursjon.»*

Den samme informanten mener også at de nye norske læreplanene er et særlig godt rammeverk å bygge det internasjonale samarbeidet på, fordi målene er relativt åpne:

> *"Det er jo alltid litt utfordrende når vi lager et prosjekt som skal tilpasses ulike partnerskoler, selv om vi prøver. Det er enklere for oss [i Norge] å knytte opp mot læringsmål i læreplanen, vi har ganske åpne læringsmål. Det er ikke tilfelle i alle land nødvendigvis."*

Her peker informanten dessuten på at prosjektene ikke bare skal oppfylle mål og verdier for norsk skole, men også skal tilpasses partnerskolenes mål og satsinger.

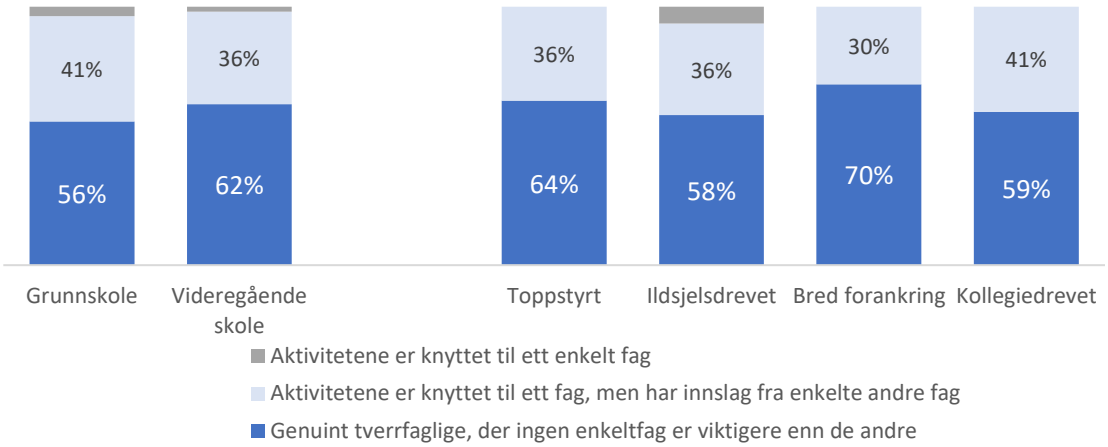
Flere av informantene vi snakket med, fremhevet hvordan ett og samme prosjekt kunne brukes til å arbeide med kompetansemål i flere fag samtidig. Ved en ungdomsskole forteller lærerne hvordan de gjennom et prosjekt om fornybar energi kunne arbeide med kompetansemål både i naturfag, engelsk og matematikk.

> *Vi hadde et prosjekt om fornybar energi. Da snakket vi om det på engelsk i klassen. Det var utfordrende, men kjempekjekt å ha den erfaringen før de reiste ut. Jeg hadde med en flatpakka vindmølle for å vise [hvordan] vi laget en generator. Så det [prosjektet] var kobla til både naturfag og engelsk. [Vi] kobla det også til matematikk, for vi jobba med statistikk.*

Et annet prosjekt om mat og helse kunne knyttes til kompetansemål i samfunnsfag ved å fokusere på nasjonale matretter: *«Da hadde elevene med seg brunost ned, og vi snakket om kjøttkaker som en vanlig norsk middagsrett».* En lærer i kunst og håndverk ved samme skole fremhever at alle skolens prosjekter også kan knyttes til hennes fag: *«Det er mye enklere hos oss, med en gang vi lager noe, så er vi inne i målene våre, det kan være komposisjon for eksempel. Kunst og håndverk er alltid relevant».*

For å få et samlet bilde av prosjektenes tverrfaglighet ba vi prosjektlederne i spørreundersøkelsen beskrive prosjektenes tilknytning til skolefagene. Figur 2.5 viser hva grunnskoler og videregående skoler, samt skoler med ulik forankringsmodell, har svart på dette spørsmålet.

Figur 2.5: Prosjektenes tilknytning til skolefagene, prosent (N=79)



Alt i alt blir vel 60 prosent av prosjektene beskrevet som genuint tverrfaglige, mens svært få prosjekter oppgis å være knyttet til ett enkelt fag. Andelen genuint tverrfaglige prosjekterer er marginalt høyere på videregående nivå enn i grunnskolene. Vi ser også at skoler hvor internasjonaliseringsarbeidet er bredt forankret både i ledelse og lærerkollegium, har en særlig høy andel tverrfaglige prosjekter. Tverrfaglige prosjekter er derimot noe mindre utbredt på skoler hvor skoleledelsen spiller en mindre aktiv rolle, dvs. på ildsjels- og kollegiedrevne skoler.

Relevans for skolens egne satsinger

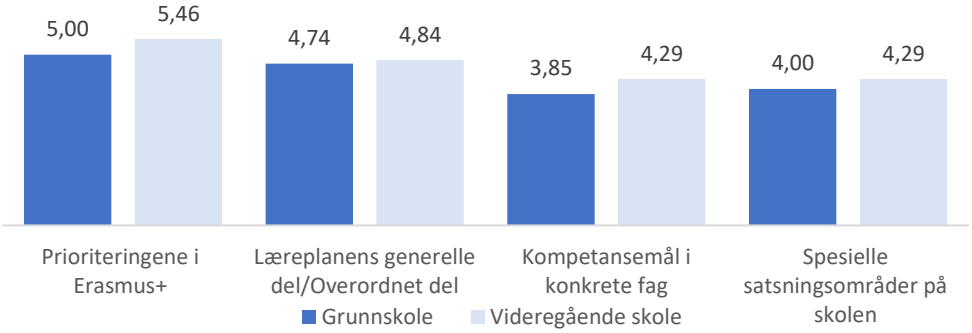
Flere informanter uttrykker at skolens egne plandokumenter er avgjørende for valg av tema. *«… vi vurderer både prosjektene vi får tilbud om å delta i og prosjektene vi ønsker å søke på selv, opp mot skolens plan*", sier en lærer fra en videregående skole. Vi finner også eksempler på at skoler har klart å bygge lokale mål og satsninger inn i prosjektene. Utvikling av lokale læreplaner, som konkretiserer de nasjonale, har væt et viktig prinsipp i det norske læreplanverket helt siden mønsterplanene på 1980-

tallet.[6] For eksempel har en grunnskole i en kommune med et spesielt ansvar for bevaring av en lokal villreinstamme, brakt dette inn i et samarbeidsprosjekt med vekt på bærekraft. En annen skole, som har satset hardt på å være i front på det digitale området, er engasjert i et prosjekt om sosiale medier og digital kompetanse. Rektor forteller at deltakelsen i prosjektet medførte, at skolen ble prioritert av lokale skolemyndigheter, når det gjelder tilgang til digitalt utstyr.

Prioriteringene i Erasmus+ vektlegges mest

I spørreundersøkelsen til prosjektlederne spurte vi i hvilken grad temaene for prosjektene de har deltatt i, bygger på prioriteringene i Erasmus+ og det norske læreplanverket. Når det gjelder læreplanverket, skiller vi her mellom overordnet/generell del og kompetansemål i konkrete fag. I tillegg spør vi om valg av tema har tatt utgangspunkt i spesielle satsningsområder ved egen skole. Svarene ble gitt på en skala fra 0 (ikke i det hele tatt) til 6 (i svært stor grad). I figur 2.6 er det gjennomsnittsverdien på denne vurderingsskalaen som vises:

Figur 2.6: I hvor stor grad prosjekttema har tatt utgangspunkt i ulike rammeverk (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=79)



Ifølge disse resultatene er det Erasmus+ programmets prioriteringer som har vært sterkest vektlagt når skolene har valgt prosjekttema. Dette er ikke overraskende gitt at prosjektsøknadene blir evaluert med utgangspunkt i disse prioriteringene. Men vi ser også at læreplanverket betyr mye, og da særlig planens overordnede eller generelle del. Kompetansemål i konkrete fag betyr noe mindre, og det samme gjør skolens egne satsningsområder.[7] Vi merker oss også at de videregående skolene i noe større grad enn grunnskolene, tar utgangspunkt i de ulike rammeverkene, når de utformer sine prosjekter. Det er vanskelig å si hva som er årsaken til denne forskjellen, og vi finner heller ingen spor i intervjumaterialet som kan utdype dette nærmere.

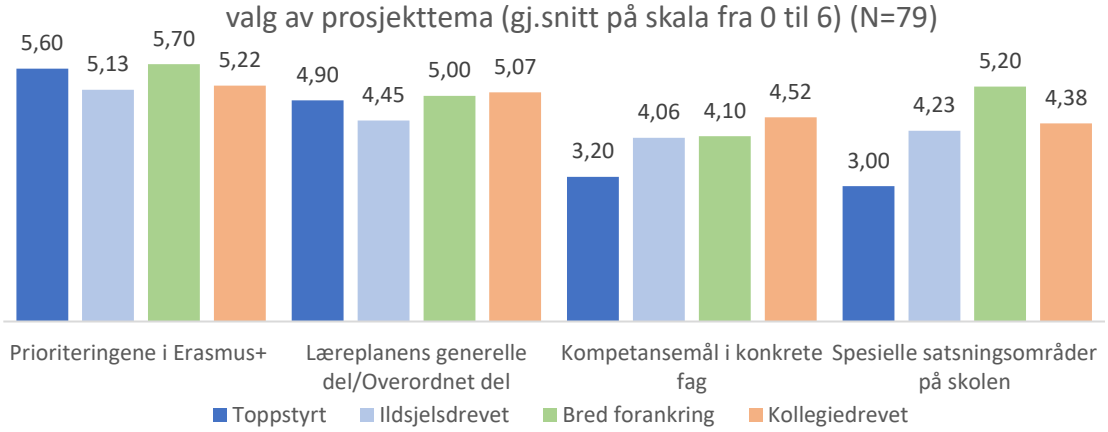
Figur 2.7 viser hvordan skoler med ulik modell for forankring av internasjonaliseringsarbeidet, har prioritert ved valg av prosjekttema. Vi merker oss at toppstyrte skoler og skoler med bred forankring, dvs. skoler hvor ledelsen spiller en særlig aktiv rolle, har vektlagt Erasmus+ sine prioriteringer særlig sterkt. Toppstyrte skoler har derimot vært betydelig mindre opptatt av at prosjektene skal ta

[6] Se bl.a. Ulstrup Engelsen, Britt (2016): Skoleeierne og den lokale læreplanvirksomheten, publisert på Utdanningsforsknng.no (https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/skoleeierne-og-den-lokale-lareplanvirksomheten/)

[7] Analyser av sammenhengen mellom rammeverkene, viser en sterk korrelasjon mellom prioriteringene i Erasmus+ og læreplanenes overordnede/generelle del (Pearsons's r = 0,502). Dette bekrefter det sterke slektskapet mellom disse rammeverkene som intervjuinformantene forteller om. Tilsvarende er det relativt sterk korrelasjon mellom fagspesifikke kompetansemål og skolens egne sanstingsområder (Pearsons's r =0 ,399).

utgangspunkt i kompetansemål i konkrete fag eller skolens egne satsningsområder. Egne satsningsområder vektlegges særlig ved skoler med bred forankring, dvs. i skoler hvor både ledelsen og lærerkollegiet er sterkt involvert.

Figur 2.7: I hvor stor grad ulike rammeverk har vært bestemmende for valg av prosjekttema (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=79)



I vurderingene av disse resultatene er det viktig å ta høyde for at det prosjektlederne som har svart på denne undersøkelsen. Ledelsens egne synspunkter og vurderinger kommer derfor ikke til uttrykk i dette datamaterialet.

Oppsummert

Vi finner at flertallet av skolene har jobbet lenge med internasjonalisering, og tre av fire har forankret arbeidet i skolens planer eller strategidokumenter. Nesten like mange har valgt å utnevne én eller flere koordinatorer for internasjonalisering med timeressurser avsatt til dette arbeidet. Internasjonaliseringsarbeidet kan med andre ord ved mange skoler beskrives som institusjonalisert eller satt i system.

Skoleledelsen og lærerkollegiets involvering i arbeidet varierer imidlertid betydelig mellom skolene. Ved halvparten av skolene er bare et fåtall lærere involvert i arbeidet med skoleutvekslingspartnerskap. Vi finner også at skoleledelsen jevnt over spiller en mer aktiv pådriverrolle ved de videregående skolene sammenlignet med grunnskolene.

Det synes å være bred enighet om at prioriteringene i Erasmus+ sammenfaller godt med verdigrunnlaget, kunnskapssynet og de tematiske tyngdepunktene i det norske læreplanverket. Skolene legger også vekt på å velge prosjekttema som har relevans for læreplanene. Mange gir uttrykk for at internasjonalt skolesamarbeid er en velegnet arbeidsform, både for å nå konkrete kompetansemål og for å realisere skolens mer verdibaserte samfunnsoppdrag. Vi ser også at skolene vektlegger mulighetene for å jobbe tverrfaglig, gjerne med utgangspunkt i de tverrfaglige temaene i de nye læreplanene.

Kapittel 3: Resultater og utbytte

I dette kapittelet ser vi på utbyttet av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap, for elever, lærere og skoler. Vi undersøker hvilke typer utbytter som er mest fremtredende, og hvorvidt disse samsvarer med prioriteringene i Erasmus+. Det er et mål at skoleutvekslingspartnerskapene kommer det store flertallet av elever og lærere til gode, og at de nyvunne erfaringene og kunnskapene bidrar til å drive skolene fremover. En viktig diskusjon i kapittelet dreier seg derfor om utbyttets rekkevidde og avtrykk på skolene. Til slutt i kapittelet er vi opptatt av om utbyttet av skoleutvekslingspartnerskap varierer basert på ulike forhold ved skolene og prosjektene. I så fall kan vi si noe om hva som kan bidra til å påvirke utbyttet av deltakelse i denne typen prosjekter.

Utbytte av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap

Som vi diskuterte i kapittel 2, sammenfaller prioriteringene i Erasmus+ programmet i stor grad med den norske konteksten og verdiene og prinsippene i overordnet del av norsk læreplanverk. Med dette som utgangspunkt har vi undersøkt hvilket utbytte skoleutvekslingspartnerskapene har hatt for elever, lærere og skolene som helhet. Vi løfter en rekke mulige typer utbytte fram i spørreundersøkelsen og intervjuene. Samtidig, og for å minimere effekten av mulige bekreftelsestendenser[8], ber vi i spørreundersøkelsen respondentene om å selv beskrive utbyttet av skoleutvekslingspartnerskapene. Respondentene kan oppgi inntil fem ord som de forbinder med hhv. elevutbytte, lærerutbytte og skoleutbytte. Vi presenterer svarene i form av ordskyer, som en innledning til hvert delkapittel om elevenes, lærernes og skolens utbytte.

Elevenes utbytte

Den første ordskyen (figur 3.1) handler om elevenes utbytte av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap. Jo større ordet er, dess hyppigere er det nevnt av respondentene. I tillegg har vi gjort en omtrentlig[9] fargekoding av ordene, etter de fem prioriteringene i Erasmus+ som er rettet mot elever. Det gjelder nøkkelkompetanser (mørk grønn), språkferdigheter (lys grønn), medborgerskap og aktivt samfunnsengasjement (gul), sosial inkludering (blå) og personlig utvikling, trivsel og mestring (rød).

[8] Med dette refererer vi til tendensen velvillige respondenter kan ha til å svare slik de tror det er forventet. Ved å be respondentene oppgi hvilke ord de selv tenker på for å beskrive utbytte av Erasmus+, tar vi høyde for en mulig bekreftelseshang i analysen av datamaterialet.

[9] Legg merke til at noen ord og ferdigheter passer innunder flere hovedområder.

Figur 3.1: Hvilke ord er de første du tenker på når du skal beskrive elevenes utbytte? (N=78)

Språkutvikling gir adgang til nye fellesskap og økt kulturforståelse

«Språkferdigheter» er det som nevnes av flest respondenter i spørreundersøkelsen (jf. figur 3.1), og med utgangspunkt i intervjumaterialet kan vi anta at det særlig dreier seg om økte ferdigheter i engelsk.

Språkutvikling er et sentralt mål både i det nasjonale læreplanverket og for Erasmus+, først og fremst for hva det medfører for elevene og fellesskapet ellers. Det handler om et «større» utbytte, utover det å lære seg et nytt eller rikere språk alene. Gjennom språket får man økt «kulturforståelse» og kan knytte nye «vennskap». Begge disse ordene får stor plass i ordskyen, markert i blått. Språket muliggjør også «samarbeid» og gir adgang til «fellesskap». Verdiene i opplæringslovens formålsparagraf, som «skal hjelpe oss å leve, lære og arbeide sammen i en kompleks samtid og i møte med en ukjent framtid»[10], forutsetter nettopp gode språkferdigheter, interkulturell forståelse og evnen til å danne internasjonale vennskap.

Sammenhengen mellom språkferdigheter og det vi har kalt et «større» utbytte, kommer også til uttrykk i intervjumaterialet. For også der finner vi indikasjoner på at språkferdigheter berører noe mer enn språkopplæringen i seg selv. Det kan handle like mye om å finne selvtillit og trygghet i kommunikasjonen og samarbeidet med andre og ukjente, gjennom *«å lære teknikker om det å ikke la seg stoppe av språkbarrierer og kulturbarrierer»* (lærer, videregående skole). Det hjelper nok også på selvtilliten at de norske elevene ofte opplever at de er bedre i engelsk enn sine internasjonale medelever, slik flere lærere og prosjektkoordinatorer påpeker i intervju. *«De blir så høye på seg selv … eller ikke på seg selv, men sine egne engelskferdigheter*,» forteller en koordinator ved en videregående skole. I det samme intervjuet forteller en lærerkollega at de norske elevene dermed er i stand til å hjelpe de utenlandske elevene de samarbeider med.

Dessuten viser også intervjuene at bedre språk og kommunikasjon kan legge til rette for økt kulturforståelse og nye vennskap. Informantene vektlegger betydningen av «*å få [andres] kultur litt på kroppen*» (rektor, videregående skole), og hvordan dette kan gi et nytt og kritisk blikk på egen kultur. Som sitatene fra barneskolelæreren under uttrykker, gir det grunnlag for sammenlikning og refleksjon, på en annen måte enn den som skapes i klasserommet:

[10] Jf. formålsparagrafen i læreplanverkets overordnede del: https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/?lang=nob

> *«Elever som har vært med i prosjektene sier til oss at utbyttet har vært å møte andre elever, lære av dem, møte en ny kultur og utveksle gode og dårlige sider av samfunnenes sett av regler og normer. Ideen om samkvem på tvers av landegrensene kommer inn allerede på barneskolen.»*

Og med et glimt i øye fortsetter hen:

> *«Vi er stolte av å få dette til, fordi vi vet at vi ikke skiter på dem vi spiser middag med.»*

Nært beslektet med den internasjonale fellesskapstanken, er det som inngår i Erasmus+ prioriteringen «medborgerskap og aktivt samfunnsengasjement». I HK-dir sin beskrivelse av temaet, heter det at «internasjonalt samarbeid gjennom Erasmus+ kan bidra til aktiv deltakelse i samfunnet gjennom sosialt og borgerlig engasjement, samt til bevissthet og engasjement rundt klima- og miljøutfordringer». De nokså få gule ordene i ordskyen viser at det ikke er dette temaet respondentene trekker fram hyppigst når de tenker på elevutbytte av Erasmus+. Intervjuene viser likevel flere eksempler på at internasjonaliseringsarbeidet munner ut i økt forståelse, refleksjon, aksept og respekt. Noen ganger kan det også resultere i konkrete og målbare handlinger, selv om vi har færre eksempler på dette i datamaterialet. Blant annet fortalte en prosjektkoordinator om et prosjekt som tematiserte vold mot kvinner. Prosjektet engasjerte elevene i den grad at flere av dem meldte seg inn i politiske partier etterpå og deltok på kvinnedagen. «*De ble feminister*», forteller informanten. Hvorvidt deltakelse i Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap kan føre til aktivt samfunnsengasjement på sikt, er imidlertid et mer komplekst spørsmål som vi ikke besvarer i denne rapporten.

Personlig vekst viktigere enn faglig utvikling

Samtidig som elevene skal lære å forstå hvordan vi best kan leve sammen i et fellesskap, er en sentral forventning at Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap også bidrar til elevenes personlige utbytte. Prioriteringen «Personlig utvikling, trivsel og mestring» handler blant annet om utviklingen av et positivt selvbilde og en trygg identitet og kommer i ordskyen til uttrykk gjennom de nokså mange rødfargede ordene, som «utvikling», «utfordrende», «mestring» og «glede». «Nøkkelkompetanser» og rent faglige ferdigheter, som også er et personlig elevutbytte, trekkes imidlertid fram av færre respondenter. En del nevner ord som «kunnskap» og «læring», men få peker på spesifikke nøkkelkompetanser.

Resultatene fra ordskyen tyder med andre ord på at det særlig er utbytte på det personlige, sosiale og kulturelle plan respondentene i undersøkelsen fremhever. Dersom vi ser bort fra språkferdigheter, gir respondentene det direkte faglige utbyttet mindre vekt. Det samme inntrykket har vi også fra intervjumaterialet: «*Én ting er de faglige temaene, vel så viktig er de personlige erfaringene*,» oppsummerer en rektor ved en videregående skole. Og en lærer ved en ungdomsskole beskriver det personlige utbyttet slik:

> *«For elevene er det uken de har vært på reise eller hatt besøk som gir det sterkeste inntrykket. I starten ser vi at de er litt nervøse og sjenerte når de skal komme i gang, og vi ser hvordan de varmer opp og frigjør seg til å kommunisere og dele, jobbe sammen med temaene vi har. Det er sterke møter på slutten, og gjerne noen tårer når elevene må reise fra hverandre. Det er opplevelser de*

> *husker, sterkt og intenst. Så opplevelsen av møte med andre mennesker er det sterkeste, og det faglige kommer i andre rekke, det er nok klart.»*

En koordinator ved en videregående skole peker på flere årsaker til hvorfor det faglige utbyttet noen ganger kommer i skyggen av andre måloppnåelser. Hen refererer til prosjektet der partnerskolene skulle diskutere de ulike strategiene i Europa for håndteringen av asylåret i 2015:

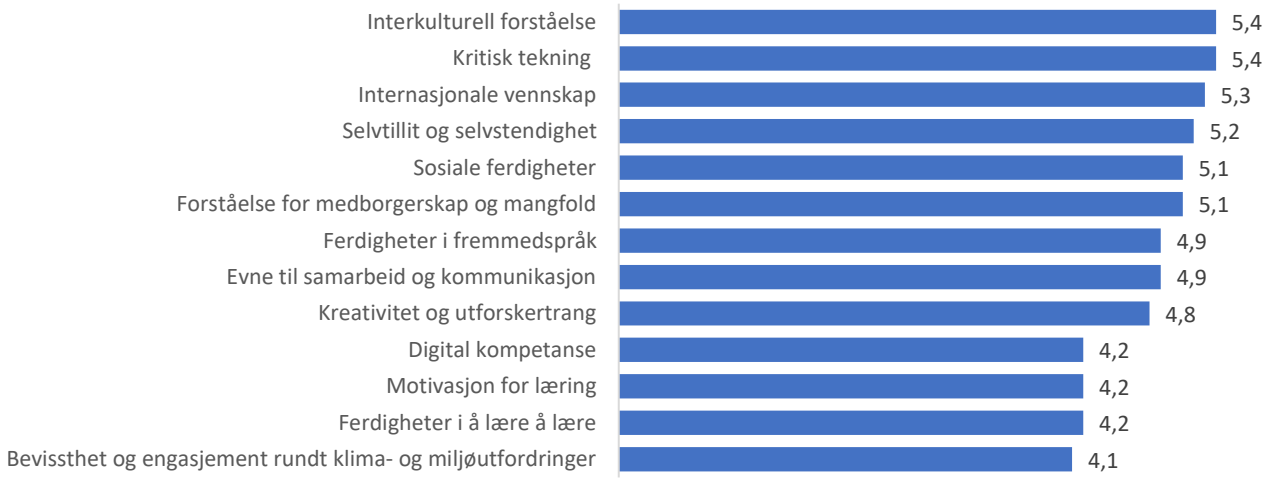
> *«Det var et vanskelig tema kanskje, sammen med at elevene skal håndtere mange følelser på siden (…). Dessuten er jeg usikker på hvor mye elevene legger inn av jobb. Når du ikke skal bli vurdert eller få en slags betaling, tror jeg ikke at den store jobben blir gjort. Det kreves en stor egeninnsats for å få det meste ut av det.»*

I en situasjon hvor det allerede er mange og nye inntrykk å ta inn, kan det altså hende at elevene ikke klarer å være tilstrekkelig motivert for prosjektene *faglig* sett.

Jevnt over stort elevutbytte

At noen hovedområder blir mindre fremhevet i ordskyen og i intervjuene, betyr likevel ikke at utbyttet her er lite. Det viser figur 3.2, som er basert på en liste over mulige resultater av deltakelse i skoleutvekslingspartnerskap. Respondentene i spørreundersøkelsen ble bedt om å angi hvor stort elevenes utbytte har vært på hvert av punktene, på en skala fra 0 til 6. Figur 3.2 viser at alle punktene har høye gjennomsnittsverdier, mellom 4,1 (bevissthet og engasjement rundt klima- og miljøutfordringer) og 5,4 (interkulturell forståelse). Med andre ord opplever respondentene jevnt over at skoleutvekslingspartnerskapene gir utbytte i tråd med alle de forventede resultatene.

Figur 3.2: Elevenes utbytte innenfor ulike områder
(gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=77-78)



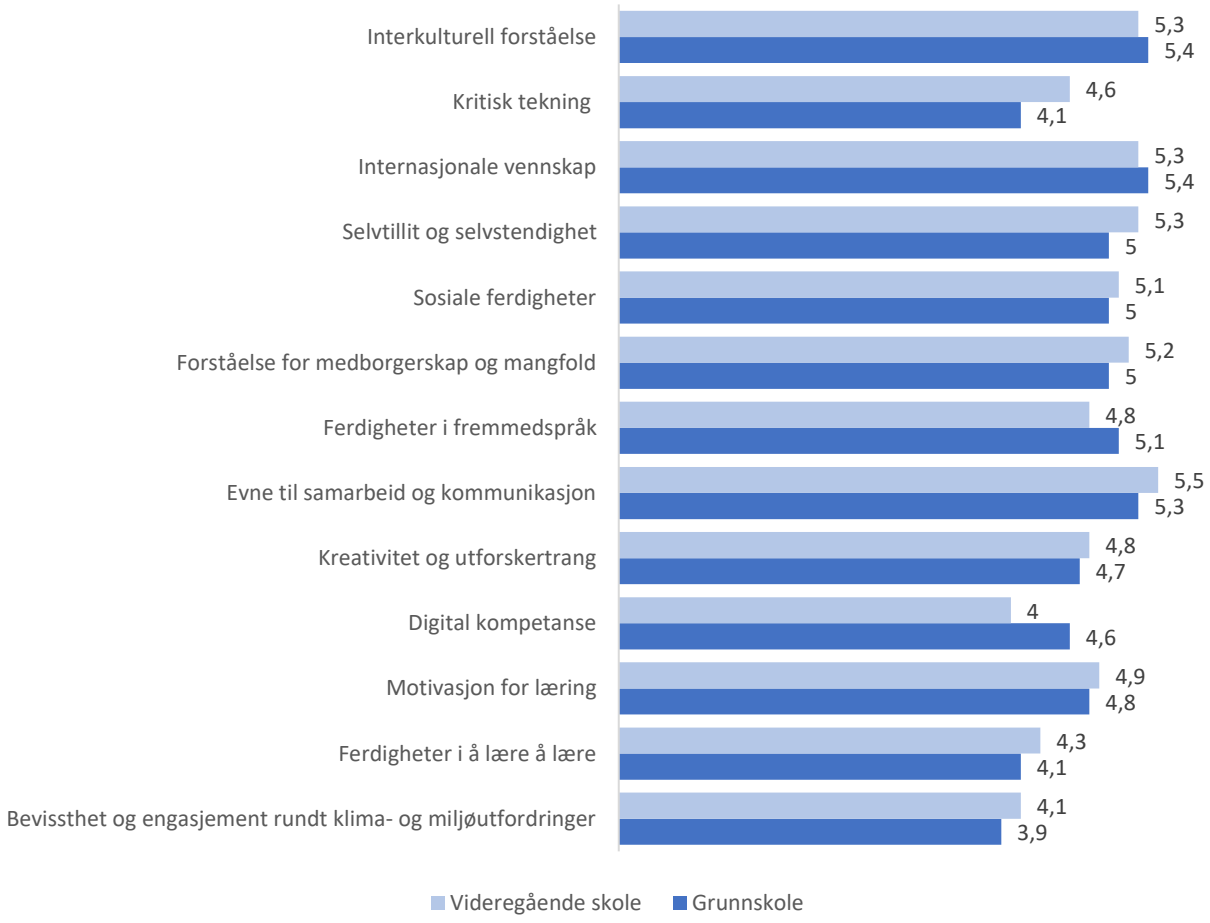
Samtidig bekrefter resultatene i figur 3.2 hovedinntrykket fra ordskyen og intervjuene: Det er særlig personlige og sosiale evner elevene utvikler gjennom Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap, samt forståelse og interesse for interkulturelle fellesskap. Vi kan se på denne typen utbytte som «mykere» gevinster. Med unntak av evnen til kritisk tekning (med gjennomsnittsverdi på 5,4), opplever respondentene at elevene har noe mindre utbytte i form av typiske nøkkelkompetanser, som digital

kompetanse, motivasjon for læring og ferdigheter i å lære og lære. Det går med andre ord et skille mellom det vi gjerne kan kalle «mykere» og «hardere» gevinster.

Når det gjelder ferdigheter i fremmedspråk, tegner figur 3.2 til dels et annet bilde enn ordskyen, der dette var det mest fremtredende ordet. Figur 3.2 viser respondentenes vurdering av ulike typer utbytte, inkludert mulige utbytter som de ikke selv har nevnt i ordskyen. Her ser vi at andre typer utbytte får en noe høyere gjennomsnittsverdi enn språkferdigheter. Erfaringen er at Erasmus+ gir stort språklig utbytte, men sett i sammenheng med andre typer utbytte, er det ikke lenger det viktigste. Vi ser ikke bort ifra at dette henger sammen med at språkferdigheter ikke bare vurderes som et utbytte i seg selv, men også som et verktøy for å oppnå andre typer «mykere» utbytte, som økt kulturforståelse og nye vennskap.

Videre viser figur 3.3 vurderingen av elevutbytte fordelt på grunnskoler (mørkeblå søyler) og videregående skoler (lyseblå søyler). I det store og hele er det få betydelige forskjeller i utbytte mellom de to skoletypene. Selv om figuren indikerer at elever i videregående skoler jevnt over har noe større utbytte av Erasmus+ på de fleste punkter, dreier det seg om marginale forskjeller. De største forskjellene mellom elevgruppene gjelder evnen til kritisk tenkning, der videregående elever vurderes å ha noe større utbytte, og digital kompetanse. Her er det imidlertid grunnskoleelever som har det største utbytte.

Figur 3.3: Elevenes utbytte fordelt på grunnskole og videregående (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=77-78)

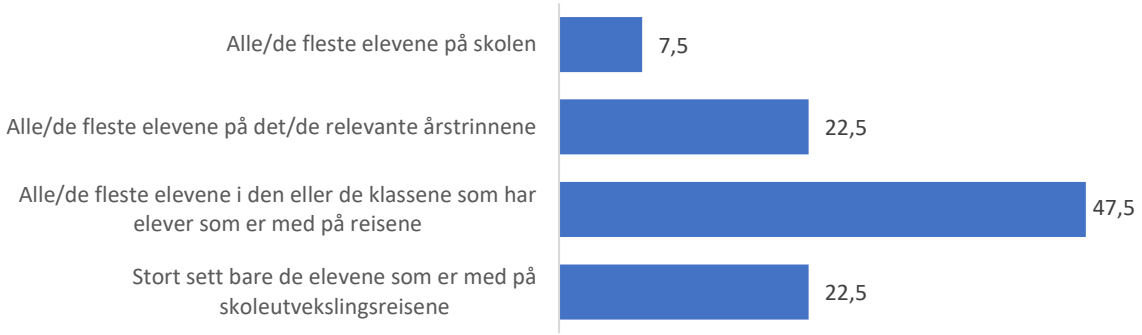


«Når alle jobber hardt, får alle noe igjen for det»

Så langt har vi sett at Erasmus+ gir stort utbytte for elevene på en rekke ulike områder. Til dette hører det med en viktig diskusjon om utbyttets rekkevidde. Det er et sentralt mål med Erasmus+ at kunnskap, erfaringer og utbytte skal spres og komme flere til gode enn de som reiser. Forutsetningen er at det eksisterer rutiner og kultur for bred involvering og deling av erfaringer og kunnskap, slik at utbyttet ikke begrenser seg til å gjelde noen få.

For å få et bilde av hvor stor del av skolenes elever som får et utbytte av skoleutvekslingspartnerskapene, undersøkte vi i spørreundersøkelsen først hvilke elevgrupper som vanligvis involveres i aktiviteter knyttet til prosjektene. Som figur 3.4 viser, involverer de fleste skolene flere enn de elevene som deltar på skoleutvekslingsreisene i før- og etterarbeidet. Mest vanlig er det å involvere alle elever i klassene til de elevene som deltar på reiser. Svært få oppgir at alle elevene på skolen involveres direkte i prosjektaktiviteter.

Figur 3.4: Elevgrupper som vanligvis involveres i prosjektarbeid (prosent) (N=80)



Informanter ved flere av skolene peker likevel på betydningen av å skape et bredt eierskap til prosjektet blant elevene. En koordinator på en barne- og ungdomsskole sier følgende:

> *«Når alle jobber hardt, får alle noe igjen for det. Det er kjempeviktig å være bevisst på. Det er ikke bare [elevene som reiser] som skal sitte igjen med minner. Det handler om eierskap i elevmassen breiere.» (Koordinator på barne- og ungdomsskole)*

I intervjumaterialet finner vi eksempler på hvordan slike eierskap kan oppstå, blant annet i forberedelse til utvekslingsreisene. En videregående skole forteller om elevpresentasjoner som blir holdt på skoleutvekslingsreisene, og forklarer at disse er laget av elevenes klasser som en del av prosjektenes forarbeid. Videre viser en ungdomsskole til en tverrfaglig skriveoppgave for alle klasser på 8. og 9. trinn, om det aktuelle temaet i skolens Erasmus+ prosjekt. Oppgaven skulle skrives på engelsk og resultere i publisering. En lærer fra denne skolen forteller at selv om det er et internasjonalt valgfag på skolen som driver prosjektene, skal det «*ikke utelukke andre fra å være med.*» «*Alle som har lyst til å bli med, skal få sjansen*,» vektlegger hen.

En erfaring vi kjenner igjen i flere intervju, er at elevmassens eierskap til prosjektene blir mer direkte og ekteført når skolene mottar besøk. Da kan flere ta del i den faktiske og erfaringsbaserte utvekslingen, gjennom besøk i klasserommet, skolegården og hjemme. Det gir opplevelser som trolig setter avtrykk, og gjennom dette oppleves eierskapet virkelig og nært – for de mange. Å ha besøk er

«veldig synlig og verdifullt for hele *skolen,»* forklarer en koordinator ved en ungdomsskole. En rektor ved en annen ungdomsskole bekrefter inntrykket: «*Utbyttet [av Erasmus+] er knyttet både til det å ha besøk og å reise på besøk. Det første har kommet til glede for* alle *elevene*».

Dette poenget henger sammen med at det jo er få elever som faktisk får være med på skoleutvekslingsreisene. De fleste skolene i caseutvalget erfarer at «*interessen [blant elevene] har vært større enn muligheten vi har til å la folk få reise*» (lærer, ungdomsskole). Noen få skoler forteller imidlertid at interessen kan variere mellom årstrinnene, og at det ikke i alle år har vært «*nok søkere til å fylle plassene*» (lærer, videregående skole).

Samtidig er det enighet blant informantene om at det er elevene som reiser, som får det *største* utbyttet. Det er disse som mest direkte kommer det nye og uvante i møte. Og det er håndteringen av slike situasjoner som virker særlig karakterbyggende, ifølge de fleste vi intervjuet. På reisene handler det om å klare seg selv, mestre usikkerhet, stole på at dette går bra, ta hensyn, kommunisere på nye måter og bygge vennskap. *«Det er egne opplevelser som sitter dypere enn det de opplever i klasserommet»,* sier en rektor ved en videregående skole.

Opplevelsene bør tas med tilbake til, og deles i, klasserommet. Det tyder intervjumaterialet på at skjer, selv om det varierer hvor institusjonalisert rutinen er. Det vanligste er at elevene holder presentasjoner for medelever i klassen og på trinnet, og noen ganger også for lærerkollegiet. Det er også nokså vanlig at opplevelsene blir brukt aktivt som eksempler i undervisningen. Én av skolene i utvalget gikk imidlertid betydelige lengre, i et entreprenørskap-prosjekt som dreide seg om å utvikle og produsere et bestemt produkt. Produktet ble markedsført i nærmiljøet og solgt på skoleavslutningen. *«Alle fikk et eierforhold til produktet,»* forteller en lærer ved skolen, og fortsetter: *«Det ble egentlig også en markedsføring av selve prosjektet».*

Oppsummert

Oppsummert har vi sett at elevens utbytte i størst grad handler om «myke» gevinster, som økt kulturforståelse og personlig og sosial vekst. Samtidig er språkutvikling et viktig utbytte, både som en ferdighet i seg selv, men også som et middel til å realisere andre typer utbytte. Andre «hardere» gevinster, som det direkte faglige, blir fremhevet i mindre grad. Jevnt over opplever skolenes representanter at elevene totalt sett har stort utbytte av Erasmus+, og intervjuinformantene er opptatt av gevinstene skal komme det store flertallet elever til gode. Det forutsetter at det ved skolen eksisterer en kultur for deling av erfaring og kunnskap, og mellom skolene i caseutvalget virker det å variere noe hvor institusjonaliserte slike rutiner er.

Lærernes utbytte

Skoleutvekslingspartnerskapene skal også realisere en rekke resultater for lærere og lærerkollegiet. For selv om programmet ikke har selvstendige opplegg for lærerne alene, skal prosjektene gi dem tilgang til et europeisk profesjonsfellesskap der deling og læring står sentralt. Gjennom dette er det et mål at lærerne skal utvikle didaktisk, fremmedspråklig og digital kompetanse, delta i personlige og profesjonelle nettverk og øke forståelsen og bevisstheten for verdien av mangfold. Ordskyen under (figur 3.5), der respondentene i spørreundersøkelsen beskriver lærernes utbytte med inntil fem ord, indikerer at det opplevde utbyttet er i tråd med målsettingene for Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap.

Figur 3.5: Hvilke ord er de første du tenker på når du skal beskrive lærernes utbytte? (N=77)

Kulturforståelse og utvidet profesjonsfellesskap

Vi observerer at de største ordene i ordskyen om lærernes utbytte er de samme som i ordskyen om elevutbytte: Språkferdigheter, kulturforståelse og vennskap. Språkferdigheter kan referere til lærerens kompetanse i å forstå og bruke engelsk og andre fremmedspråk i kommunikasjon, men også til lærerens evne til å undervise i fremmedspråk. Kulturforståelse og vennskap er «mykere» gevinster og kan kanskje ses i sammenheng med andre beslektede ord i ordskyen som «samarbeid», «nettverksbygging», «forståelse», «fellesskap» og «perspektivutviklende». Felles for flere av disse begrepene er betydningen av det *relasjonelle*.

I intervjuene utdypes det hvordan prosjektene bidrar til økt kulturforståelse, språkferdigheter og samarbeid. Informantenes erfaringer med språkutvikling gjennom Erasmus+ er positive, men blir mindre vektlagt i forhold til andre typer utbytte. For eksempel sier en lærer ved en ungdomsskole det følgende:

> *«Jeg underviser jo i språk. Det å treffe andre lærere, og kommunisere på engelsk og fransk, se utvikling blant de vi har samarbeidet med, f.eks. franske lærere som har lært seg engelsk i løpet av prosjektet … Mye mer lærerikt enn andre språkkurs vi har vært på, der vi ender opp med å snakke norsk. Dette er mye mer givende.»*

Samtidig fortsetter hen:

> *«Språket er ikke det viktigste, men utveksling av ideer, samhandling, å lære om hvordan skolene fungerer – det er gull verdt.»*

En koordinator ved en barne- og ungdomsskole er inne på det samme:

> *«Jeg har personlig hatt et ekstremt stort utbytte av Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap. Da jeg startet, var jeg klein og syntes det var skummelt. Nå har jeg lært så mye. Én ting er at jeg har fått skjerpet opp engelsken, men jeg tenker mest på alt det andre. Hvem hadde jeg vært som lærer uten? Jeg blir skjerpet på det som finnes der ute, men også her hjemme.*

> *Jeg tenker ikke lenger «vi gjør det ikke sånn her», men tenker på samarbeidet og det som er likt mellom oss. Jeg ser det internasjonale på en annen måte. I tillegg føler jeg meg mye modigere, og har fått masse venner og folk jeg kan besøke.»*

Begge informantene verdsetter språkutviklingen de har erfart gjennom Erasmus+, og likevel betyr andre former for utbytte mer. Informantene bak utsagnene trekker fram det som handler om kulturutveksling, om profesjonelle og private vennskap, og personlig og idemessig vekst, i likhet med de fleste andre vi intervjuet. I kapittelet om elevenes utbytte så vi det samme mønsteret.

Et inntrykk vi sitter igjen med fra intervjuene, er at kulturforståelsen, ideutvekslingen og nye personlige og faglige fellesskap like mye skjer utenfor de formelle møtene og aktivitetene i prosjektene. En informant forteller at lærerne inviterer kollegaene ved partnerskolene hjem til seg privat, og at det er de uformelle samtalene som oppstår her, som også er de viktigste. Disse samtalene kan være høylytte og spontane, utfordrende og inspirerende. *«Når vi har vært en uke i lag så er vi ganske utslitte, men med nye tanker og med ny inspirasjon»,* forteller informanten. Andre informanter har lignende erfaringer.

Flere informanter gir likevel uttrykk for at dette utbyttet er størst når kontaktnettverket har eksistert over tid. Flere har erfaring med at de beste samtalene og samarbeidene skjer i prosjekter der i det minste kjernen av partnere er fast. *«Vi har vært svært heldige som har fått jobbet med en kjerne over tid, altså de samme skolene lenge. (…) Det har vært helt uvurderlig»,* forteller en koordinator ved en barne- og ungdomsskole. Også resultatene fra spørreundersøkelsen indikerer at det er en positiv sammenheng mellom det, at prosjektene består av nokså faste partnere, og hvor stort utbytte lærerne har av et internasjonalt nettverk av kollegaer og venner.

Bevisstgjøring om egen praksis

I tillegg til utbyttet som til nå er beskrevet, blir «kompetanseutvikling» fremhevet både i ordskyen og i intervjuene. I intervjuene beskriver informantene blant annet at oppholdene har bidratt til økt didaktisk kompetanse og refleksjon over egen praksis. For sammenlikningsgrunnlaget skoleutvekslingspartnerskapene legger opp til, *«kan gi noen aha-opplevelser»,* forklarer en lærer ved en barne- og ungdomsskole og peker på refleksjonene man gjør seg, om det som fungerer og ikke med de ulike skolesystemene. *«Det skaper en god del interessante diskusjoner om undervisningsmetodikk»,* sier en rektor ved en videregående skole. Det følgende utsagnet er et eksempel på hva dette kan dreie seg om:

> *«Noen ganger handler det om å få et annet perspektiv på egen lærergjerning. Er man i et klasserom og ser hvordan de jobber, det gjelder jo også om man besøker en annen klasse i Norge, får man ideer ut fra hvordan de gjør ting og refleksjoner om hvordan man selv gjør ting i egen klasse, særlig hvis man i samtaler i etterkant kan spørre om hvordan man har jobbet og om dynamikken i klasserommet. Ofte er det ikke det rent fagspesifikke [det handler om], men det didaktiske og metodiske.» (Koordinator, ungdomsskole)*

En lærer ved en annen skole har en tilsvarende erfaring:

> *«[Vi] har vært i Romania der de dissekerte frosker, ingen sa et ord, ikke som i Norge der det ville vært uff og sukk. De hadde ikke vask engang i klasserommet. Da diskuterte vi med læreren [fra partnerskolen] «hvorfor gjør dere det på denne*

> *måten». Vi ville jo tenkt hygiene som nummer én. Det var interessant å høre hvordan de tenkte rundt det. Man tar de forholdene man har og gjør det beste ut av det. Så kan jeg fortelle om det og de erfaringene når jeg skal gjøre tilsvarende forsøk [hjemme]».*

Begge utsagnene reflekterer en gjennomgående erfaring hos informantene i utvalget. For mange innebærer det å møte en annen praksis også *«en bekreftelse på at det man holder på med selv, at det faktisk er bra»* (koordinator, ungdomsskole).

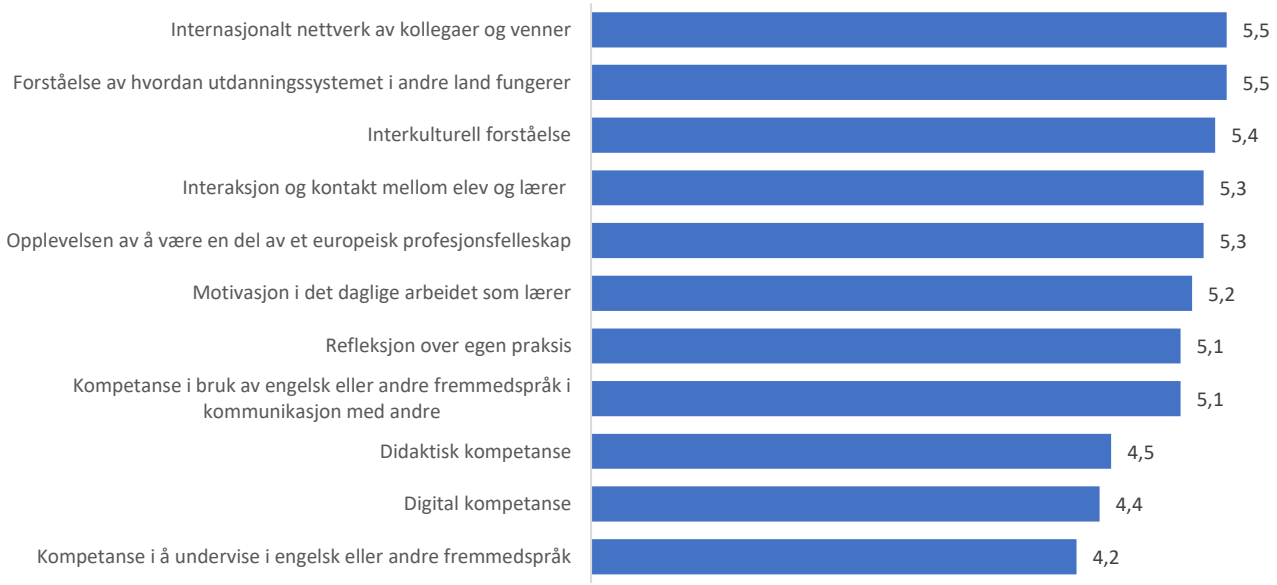
I tillegg å bli bevisst på egen faglig praksis, gjennom å observere andres praksis og metoder, er det flere som trekker fram at de har blitt mer bevisst på omgangsformen i eget klasserom og kontakten de har med elevene. Noen informanter beskriver lærer- elevkontakten ved partnerskolene som for lærerstyrt og hierarkisk organisert. En lærer ved en videregående skole konkluderer med det følgende:

> *«Vi snakker mer med elevene, det er ikke meg mot dem – men det er oss sammen. Vi har fått tilbakemeldinger på at 'dere norske lærere er altfor snille med elevene'. Det tar jeg ikke til meg, jeg tenker at det er feil.»*

Relasjonsbygging og internasjonal forståelse viktigst

Respondentene i spørreundersøkelsen ble bedt om å vurdere ulike typer utbytte av skoleutvekslingspartnerskapene for lærerkollegiet. Listen med ulike typer utbytte, som ble vurdert på en skala fra 0 til 6, er basert på målsettinger og mulige resultater av deltakelse i skoleutvekslingspartnerskap for lærerkollegiet, i en norsk kontekst. Figur 3.6 viser at alle punktene har høye gjennomsnittsverdier, mellom 4,2 og 5,5. Det tilsier at respondentene mener lærerne alt i alt har et betydelig utbytte av deltakelse i Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap.

Figur 3.6: Lærerens utbytte innenfor ulike områder
(gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=76-77)



Figur 3.6 gjenspeiler i stor grad mønsteret vi kjenner fra intervjumaterialet. Respondentene vurderer at lærerne har størst utbytte i form av å få et internasjonalt nettverk av kollegaer og venner og en større forståelse for utdanningssystemet i andre land. Videre er interkulturell forståelse, interaksjon og kontakt mellom lærer og elev og det å være en del av et europeisk profesjonsfellesskap, viktige utbytter.

Respondentene opplever også at skoleutvekslingsprosjektene bidrar til økt motivasjon i lærernes daglige arbeid. Dette var det også flere lærere som trakk fram i intervjuene, ofte i sammenheng med kontakten lærerne får med elevene gjennom å delta i slike prosjekter. «*[Prosjektene] er veldig bra i forhold til miljøskaping i klassen og for min relasjon til elevene»,* forteller en lærer ved en videregående skole, og utdyper at det blant annet handler om «*å se [elevene] i en helt annen arena og hvordan de da må jobbe med seg selv og andre*». Også en lærer ved en barne- og undgomsskole sier at «*det er utrolig gøy å se elevene i andre roller og kontekster. Man blir litt bitt av basillen*». Enda en lærer er inne på det samme og beskriver sin erfaring slik:

> *«Skal du jobbe som lærer i 40 år, så er [Erasmus+] krydderet som skal til. Det gir deg inspirasjon, følelsen av å være med på noe større, se elevene i en annen setting … Det er kjempegøy.» (Lærer, ungdomsskole)*

Samtidig viser figur 3.6 at prosjektene i Erasmus+ bidrar til å styrke lærernes rent faglige kompetanse, men vi ser at både didaktisk, fremmedspråklig og digital kompetanse får noe lavere gjennomsnittsverdier enn de «mykere» gevinstene på listen. Nærmere analyser viser at det gjelder utbyttet både for lærere i grunnskoler og i videregående skoler, og at det generelt er få markante forskjeller i lærerutbyttet mellom de to skoletypene. Den største forskjellen gjelder kompetanse i å undervise i engelsk eller andre fremmedspråk, der grunnskolelærere har gjennomsnittsverdi 4,5 og videregåendeskolelærere 4,1.

Figuren fremhever altså et skille mellom de typene utbytte som dreier seg om det relasjonelle aspektet ved den internasjonale erfaringen, og det som i større grad har å gjøre med et rent kompetanseutbytte. Som vi kommer til i neste delkapittel, er det likevel slik at de «hardere» gevinstene blir løftet fram av respondentene og intervjuinformantene når det gjelder utbyttet på skolenivå. Det kan indikere at kompetanseutvikling kommer til uttrykk som en gevinst for skoleutviklingen, i større grad enn for den enkelte lærer.

Oppsummert

Oppsummert har vi altså sett at læreres største utbytte av Erasmus+ dreier seg om «mykere» gevinster som internasjonal og kulturell forståelse og relasjonsbygging. Det handler i stor grad om kontakten som oppstår med samarbeidspartnerne og med egne elever, ofte gjennom de mer uformelle aktivitetene og samtalene som blir mulige gjennom skoleutvekslingspartnerskapene. Samtidig trekker flere intervjuinformanter fram at det å være til stede i klasserommet og i undervisningen på partnerskolene, kan føre til nyttige refleksjoner og diskusjoner rundt didaktikk og metodikk. Spørsmålet vi kommer til i neste kapittel, er om disse erfaringene og kunnskapene er med på å drive skolen videre.

Utbytte for skoleutvikling

Forrige kapittel konkluderte med at utbyttet av Erasmus+ er betydelig for den enkelte lærer. Samtidig er det utbyttet for *lærerkollegiet* som har potensiale til å drive kvalitetsutvikling i skolen videre. Det innebærer både at den internasjonale dimensjonen har en bred forankring i lærerkollegiet, og at det eksisterer en kultur for å innlemme nye praksiser i det daglige arbeidet ved skolen. Ordskyen under (figur 3.7) viser det respondentene i spørreundersøkelsen først og fremst tenker på når de blir bedt om å beskrive utbyttet Erasmus+ har hatt på skolenivå, med inntil fem ord hver.

Figur 3.7: Hvilke ord er de første du tenker på når du skal beskrive skolens utbytte? (N=75)

Kompetanseutvikling, samarbeid og perspektivrikdom

«Kompetanse» er det som nevnes av flest respondenter, i motsetning til ordskyene om elevutbytte og lærerutbytte, der «mykere» gevinster og ferdigheter ble vektlagt mest. Det er ikke så rart at «kompetanse», som kan handle om ulike former for lærdom og utvikling, er et fremhevet utbytte når det gjelder skolenivå. Det kan dreie seg om «profesjonsutvikling», «kreativitet», «tverrfaglighet» og «fagkompetanse», som ordskyen viser at også blir nevnt av respondentene, men riktig nok av færre.

Andre typer skoleutbytte som mange trekker frem, er «samarbeid», «nettverksbygging» og «internasjonalisering». Også mange av ordskyens mindre fremhevede ord har klare paralleller til prioriteringene i Erasmus+. «Mangfold», «engasjement» og «omdømme» er eksempler. Utbyttene som respondentene trekker frem, er dermed tydelig i tråd med prioriteringene i Erasmus+.

Likevel: *«Vi tror det hadde gått bra også uten internasjonalisering»*, som en koordinator på en videregående skole konstaterer i intervju. Hen fortsetter: *«Men det skaper glede. Du får en input som kanskje er vanskelig å måle»*. Refleksjonen er interessant, og vi tolker den på følgende vis. For det første indikerer utsagnet at skoleutvekslingspartnerskapene ikke er strengt nødvendige for å oppnå viktige målsettinger og for å kunne løse skolens oppdrag. Programmet kan ses på som ett av flere redskaper man har for å drive skoleutviklingen videre.

For det andre vektlegger koordinatoren at ikke alt av utbytte på skolenivå enkelt kan måles. Kjernen i skole*utvikling* er nettopp det som vokser til og som utvikles over tid, også i abstrakte former. Vi tror at noe av dette mer abstrakte utbyttet dreier seg om en slags perspektivering, for elevene og lærerne, men også for skolen som sådan. En koordinator ved en ungdomsskole i utvalget forklarer at

«hovedmålet [med Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskapene] er å løfte skole og læring, og gjøre våre elever til samfunnsborgere som ser at vi er en del av noe større». Og en lærer ved en videregående skole setter ord på det slik:

> *«Mange av oss har stor tro på at internasjonalt samarbeid har mye for seg, det å tilføre våre elever en europeisk dimensjon, løfte blikket utover og være en del av et større fellesskap (…)».*

Informantene peker på flere grunner til at dette større perspektivet er så viktig. Det ene er at det fremhever verdien av mangfold, ved å bringe med seg lærdom om *«menneskeverd, identitet og kulturelt mangfold»* (rektor, ungdomsskole). Vi kjenner igjen verdiene fra læreplanverkets overordnede del, der det heter at et godt samfunn er et inkluderende og mangfoldig samfunn[11]. Hvis prosjektene bidrar til å forsterke disse verdiene, kan det gjøre lærere og elever bedre rustet i møte med en stadig mer globalisert verden og mangfoldig elevmasse. Det er et syn som gjentar seg i flere intervju. En koordinator ved en videregående skole gir et konkret eksempel på hvordan mangfold kan ses på som en ressurs i undervisningen, og hvordan Erasmus+ kan støtte opp om verdien av fremmedspråk i et tverrfaglig perspektiv:

> *«Vi er opptatt av mangfoldet og har en sammensatt gruppe av elever. En del av dem snakker et annet morsmål hjemme. Det ene prosjektet vårt handlet om hvem du er når du snakker ulike språk, og betydningen av å kunne snakke flere språk.» (Koordinator, videregående skole)*

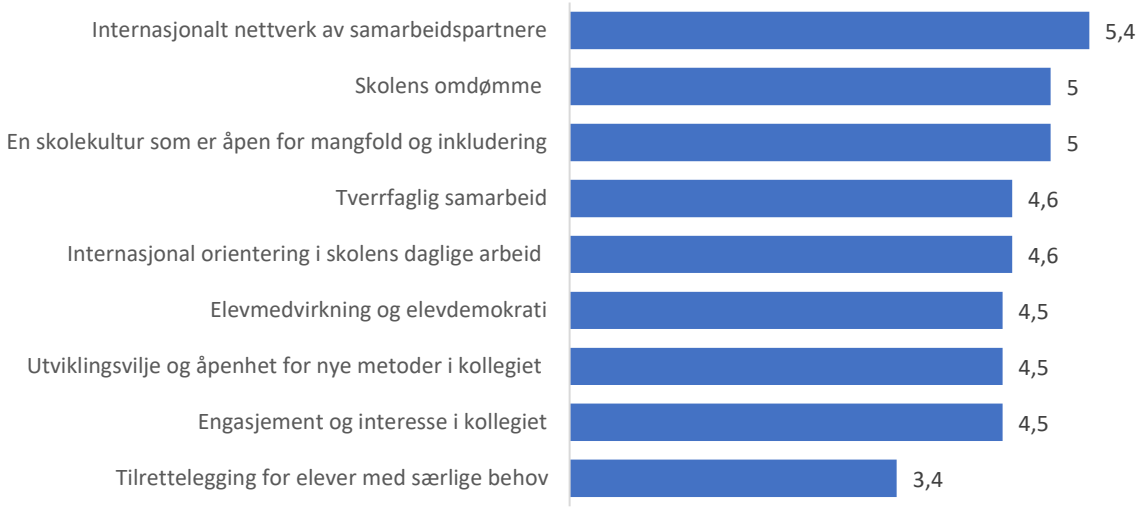
Omdømme og internasjonalt nettverk viktigst

I tillegg til formene for utbytte som allerede er diskutert, vektlegger intervjuinformanter ved alle skolene at internasjonaliseringsarbeidets mange resultater på skolenivå også øker skolens omdømme. Informantene forteller at skolens positive omdømme kan være viktig for elever, foreldre og nærmiljøet. Flere skoler har delt sine erfaringer på diverse seminarer og i pressen, og er nå *«kjent for dette»* (koordinator, barne- og ungdomsskole). Det gjelder også blant potensielle nye elever. Blant annet forteller koordinator ved en ungdomsskole at skolen får mange henvendelser og spørsmål fra potensielle elever som ønsker seg til skolen. En koordinator ved en videregående skole modererer inntrykket litt, og *«tror nok ikke at elever søker seg til [skolen] på grunn av dette. Men for enkelte kan det være en motiverende faktor, kanskje»*. Og for elever som allerede går på skolen kan det være positivt *«å vite at de tilhører en skole som er rettet mot utvikling, og som har lyst til å gjøre det bedre»* (koordinator, barne- og ungdomsskole).

Figur 3.8 bekrefter at skoleutvekslingsprosjektene vurderes som viktig for skolenes omdømme. Figuren viser respondentenes vurdering av ulike typer ønskede utbytter på skolenivå. Utbyttet vurderes jevnt over som stort, særlig når det gjelder internasjonalt nettverk av samarbeidspartnere, skolens omdømme og en skolekultur som er åpen for mangfold og inkludering. Respondentene angir imidlertid en markant lavere gjennomsnittsverdi (3,4 på en skala fra 0-6) når spørsmålet er om Erasmus+ har gjort skolen bedre i stand til å tilby opplæring for elever med særlige behov. Dette punktet ble heller ikke løftet frem i ordskyen eller intervjumaterialet.

[11] Jf. Verdigrunnlaget i læreplanverkets overordnede del, kap. 1.2: https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/opplaringens-verdigrunnlag/1.2-identitet-og-kulturelt-mangfold/?lang=nob

Figur 3.8: Skolens utbytte innenfor ulike områder
(gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=76-77)



Videre viser nærmere analyser at skoleutbytte i de videregående skolene er noe større enn for grunnskolene, på de aller fleste punkter. Forskjellene er størst på punktene «elevmedvirkning og elevdemokrati» (med gjennomsnittsverdier på hhv. 4,7 og 4,1), «skolens omdømme» (hhv. 5.2 og 4,8) og «utviklingsvilje og åpenhet for nye metoder i kollegiet» (hhv. 4.6 og 4.2).

At skoleutvekslingspartnerskapene gir tilgang på et internasjonalt nettverk av samarbeidspartnere vurderes som det største utbyttet på skolenivå, uansett skoletype. Som diskutert i kapittelet om lærernes utbytte, opplever mange skoler at de beste samarbeidene kommer av kontaktnettverk som har eksistert over tid. Inntrykket vårt fra særlig intervjumaterialet er at skoleutvekslingspartnerskapene gir anledning til å bygge og styrke slike nettverk. En koordinator ved en barne- og ungdomsskole sier at *«disse nettverkene likevel er store – og involverer mer enn den direkte kontakten mellom to lærere».* Slik *«får du sikret en kontinuitet i internasjonaliseringsarbeidet»* (rektor, videregående skole).

Disse poengene, som berører internasjonaliseringsarbeidets forankring og varighet, er viktige. Tidligere studier har vist at utbyttet på skolenivå nettopp forutsetter at fellesskapet ved skolen overfører og videreutvikler individets utbytte av skoleutvekslingspartnerskapene til skolens organisasjon og praksis[12]. Det innebærer at den internasjonale dimensjonen har en bred forankring i lærerkollegiet. Det innebærer også at det eksisterer en kultur for å innlemme nye praksiser i det daglige arbeidet ved skolen. Respondentene i spørreundersøkelsen angir nokså høye gjennomsnittsverdier på begge disse punktene (verdi 4,5 på både «engasjement og interesse i kollegiet» og «utviklingsvilje og åpenhet for nye metoder i kollegiet»), som uttrykt i figur 3.8. I det følgende utdyper vi dette inntrykket.

[12] Se for eksempel studien om ansattmobilitet fra Education Exhanges Support Foundation, der det i hovedkonklusjonen heter at «support from, and involvement of other, colleagues are the strongest factors making an impact on the perceived changes at school level» (2017, s. 8).

Potensiale for mer helhetlig skoleutvikling

Ifølge resultatene i figur 3.6 vurderer respondentene at lærerne har stort utbytte av å delta i skoleutvekslingspartnerskapene. Samtidig er det ikke utbyttet for den enkelte lærer, men for *lærerkollegiet*, som har potensiale til å drive kvalitetsutvikling i skolen videre. I prioriteringene rettet mot skoleutvikling i Erasmus+ heter det at skoleutvekslingspartnerskapene skal være et verktøy for organisasjonsutvikling, og styrke den internasjonale dimensjonen med god forankring og bred involvering i skolen.

Fra kapittel 2 vet vi at lærerkollegiets deltakelse i partnerskapsprosjektene er relativt begrenset i godt over halvparten av skolene. Og bare i et lite fåtall av skolene er flertallet av lærerne involvert. Da er det et avgjørende poeng at det eksisterer en kultur for erfaringsdeling i kollegiet, og at skolene systematisk legger til rette for å få dette til. Slik vil lærerne som i utgangspunktet ikke er direkte involvert i prosjektene, likevel kunne dra nytte av dem. I dette ligger et potensiale for en helhetlig skoleutvikling.

Hovedinntrykket fra intervjuene er at skolene har mer å gå på når det gjelder å etablere gode kulturer for deling i lærerkollegiet. En ungdomsskolelærer vedgår det følgende:

> *«Vi skulle nok hatt bedre systemer for å involvere alle lærere, når det gjelder å dele kunnskapen. Vi kan helt sikkert forbedre oss. Vi informerer ut, men vi kunne nok hatt et bedre system for det. At slik og slik skal det gjøres.»*

Lærerens konklusjoner er gjennomgående i de fleste intervjuer. Informantene forteller at det foregår noe informasjonsspredning, men i nokså uorganiserte og uformelle former. Utsagn som *«lærerne forteller gjerne uformelt om reisen på lærerværelse»* og *«det er ikke slik at lærdommen blir testet veldig blant kollegaer»* vitner om en usystematisk delingskultur, uten konkrete mål om utbytte for lærerkollegiet som helhet. Til tross for den positive rapporteringen i figur 3.8, indikerer slike erfaringer og utsagn at utbyttet av skoleutvekslingspartnerskapene er mindre for lærerkollegiet og for skolen som sådan, enn det potensielt kunne vært.

Vi finner likevel enkelte avvik fra hovedmønsteret som intervjumaterialet skisserer. For eksempel er det noen skoler der det systematisk blir avholdt presentasjoner i kollegiet som en del av lærernes etterarbeid. Og på en av disse skolene er beskjeden fra koordinator denne: *«For de som har reist er det en del av arbeidet å ta relevante erfaringer med videre til fagseksjonen».* En annen skole i utvalget forteller dessuten at de har presentert sine Erasmus+ erfaringer for kommunestyret, som jo er et tegn på at det eksisterer en form for delingskultur.

Samtidig handler ikke delingskultur utelukkende om hvorvidt lærerne presenterer sin nyvunne kunnskap internt og eksternt. En vel så viktig indikator, er om lærernes Erasmus+ erfaringer er å spore i nye praksiser og metoder ved skolen. For som en lærer ved en videregående skole setter ord på det, *«vi har fått mange gode praksiser og ideer til undervisning gjennom internasjonaliseringsarbeidet, men det må adopteres og implementeres»*.

Videregåendelæreren bak utsagnet over fortsetter: *«Men konklusjonen er vel at vi gjør det vel så bra som mange av de vi samarbeider med og at det kanskje oftere er vi som kan tilføre de skolene vi samarbeider med noe»*. At kunnskapsoverføringen virker bare én vei, fra den norske skolen til partnerskolen, er imidlertid ikke en gjennomgående opplevelse blant intervjuinformantene. Snarere tvert imot er det flere som kommer med konkrete eksempler på nye praksiser og metoder ved skolene

som et direkte resultat av Erasmus+. Det kan for eksempel gjelde tekniske og digitale fremskritt, som følgende to utsagn illustrerer:

> *«Tekniske fremskritt som whiteboards [ved partnerskolene] har påvirket hva vi har kjøpt inn. Det kommer klart alle lærerne til gode. […] Prosjektene har helt klart vært en driver av skolens digitalisering.» (Koordinator, barne- og ungdomsskole)*

> *«Det å ikke kunne reise fysisk [på grunn koronapandemien] har forbedret kreativiteten når det gjelder hvordan skape nye typer samarbeid. (…) Vi kan ha digitale ukesbesøk for eksempel.» (Koordinator, ungdomsskole)*

I et annet intervju, med en lærer på en videregående skole, fikk vi høre om hvordan elektrofaget på skolen fikk en helt annen struktur etter inspirasjon fra en partnerskole. Utsagnet er et tydelig eksempel på hvordan enkeltlærerens erfaringer fra Erasmus+ kan overføres til skolens organisasjon og praksis:

> *«Det internasjonale samarbeidet gir en faglig dimensjon. Vi betrakter de ved partnerskolene som våre kollegaer, det er en symbiotisk tilstand der vi gir og tar – vi tar også med oss mange ideer hjem. Et konkret eksempel på det er samarbeidet med en skole innen elektrofag. De hadde en modulbasert opplæring på elektro, som vi ble inspirert av og tok med oss hjem, og nå har vi også det her hos oss.» (Lærer, videregående skole)*

Utsagnene er eksempler på at det finnes utviklingsvilje og åpenhet for nye metoder i læringsfellesskapet. Figur 3.8 indikerer at det gjelder langt flere skoler enn de vi intervjuet.

Samtidig har vi også sett at flere intervjuinformanter pekte på perspektivutvikling som en sentral form for skoleutbytte. I intervjuene ble dette blant annet knyttet til det å se verdien av skolenes kulturelle mangfold. Det er en mer abstrakt verdi, som kanskje er vanskeligere å implementere i lærerkollegiet og på skolen enn konkrete undervisningsopplegg og metoder.

Forhold av betydning for utbytte

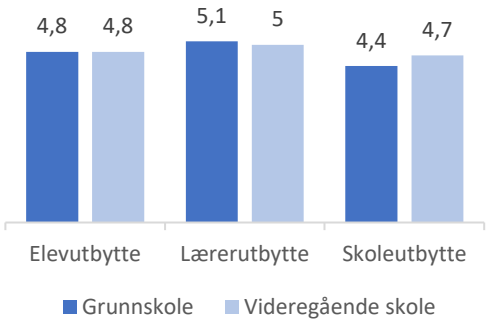
Gjennomgangen over har vist at både elevene, lærerne og skolene har et betydelig utbytte av å delta i Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap. Til slutt i kapittelet ser vi nærmere på hva som bidrar til å skape et høyt utbytte. Er det forhold ved skolene eller prosjektene som kan forklare hvorfor noen opplever at de får mer igjen for det internasjonale samarbeidet enn andre?[13]

I spørreundersøkelsen har vi brukt en lang rekke spørsmål for å skaffe oss et bilde av opplevd utbytte. For eksempel inneholder spørsmålsbatteriet om elevutbytte hele 13 spørsmål som undersøker ulike

[13] I vurderingene av analysene nedenfor er det viktig å huske på at disse er basert på et datamateriale med i underkant av 80 respondenter. Dette er et lite materiale, og mange av de mindre forskjellene som vi presenterer er ikke signifikante i statistisk forstand. Samtidig er ikke dette en utvalgsundersøkelse. Undersøkelsen er gått ut til de aller fleste prosjektene som er blitt gjennomført i denne programperioden og svarprosenten er rimelig høy. Tradisjonelle signifikansberegninger har dermed mindre relevans. Vi vil likevel påpeke at små forskjeller ikke bør gis for stor betydning når resultatene tolkes.

former for utbytte som elevene kan ha av å delta (jfr. figur 3.2). I de følgende analysene er vi ikke opptatt av forskjellene mellom for eksempel språkferdigheter og sosial kompetanse, men ønsker et mål som kan fortelle oss hvor stort utbytte elevene har av deltakelsen, *samlet sett*. Vi har beregnet et slikt mål ved å finne gjennomsnittet av hver respondents svar på alle de 13 spørsmålene om elevutbytte. Fordi hvert av spørsmålene benytter en svarskala fra 0 til 6, vil også dette gjennomsnittet få en verdi mellom 0 og 6. Til høyere gjennomsnittsverdi, jo høyere opplevd elevutbytte. Et slikt samlemål kalles gjerne en indeks, og vi har beregnet slike indekser også for lærerutbytte og skoleutbytte.

Figur 3.9: Utbytte fordelt på skoletype (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=77-78)



I figur 3.9 viser vi hvor stort det samlede elev-, lærer- og skoleutbytte er, i grunnskolene og de videregående skolene. Når det gjelder elevutbytte, finner vi ingen forskjeller mellom utdanningsnivåene. Vi tolker dette som et tegn på at det innenfor rammene av prosjektene er mulig å ivareta utdanningsnivåenes ulike behov og forutsetninger, f.eks. at deltakelse i internasjonalt skolesamarbeid ikke forutsetter en viss alder eller modning hos elevene for å gi utbytte. Vi observerer også at lærerutbyttet ikke varierer mellom de to skoletypene, men at utbyttet på skolenivå er noe større i de videregående skolene.

I kapittel 2 fant vi at Erasmus+ programmets prioriteringer er det som vektlegges mest når skolene velger tema for prosjektene (jf. figur 2.6). Vi fant også at læreplanene betyr mye, men at dette gjelder den overordnede delen av læreplanverket i noe større grad enn konkrete og fagspesifikke kompetansemål. Det legges også noe mindre vekt på spesielle satsningsområder på egen skole når prosjektene utformes.

Med dette som utgangspunkt er det interessant å undersøke om den faglige forankringen til prosjektene spiller noen rolle for det utbyttet som elevene, lærerne og skolene får av å delta. Er det for eksempel slik at prosjekter med en sterk tilknytning til læreplanens overordnede del systematisk gir høyere utbytte enn prosjekter med en svakere tilknytning til dette rammeverket, eller spiller ikke dette noen rolle?

Analysene som presenteres i tabell 3.1 har som mål å gi svar på disse spørsmålene. Tabellen viser hvor stor samvariasjon det er mellom opplevd utbytte (de tre indeksene for henholdsvis elev-, lærer og skoleutbytte) og betydningen av de ulike rammeverkene for valg av prosjekttema. Tallene som vises, er korrelasjonskoeffisienter. Enkelt sagt: til høyere disse tallene er, jo mer betyr det aktuelle rammeverket for utbyttet.[14]

[14] Tabellen er en korrelasjonsmatrise. Verdiene/korrelasjonskoeffisientene (Persons R) forteller i hvor stor grad to variabler samvarierer, dvs. om skoler med høye verdier på den ene variabelen har en tendens til å ha høye (eller alternativt lave) verdier på den andre variabelen. Pearsons r varierer mellom -1,0 og +1,0. Fortegnet viser om sammenhengen er positiv eller negativ, dvs. om høye verdier på den ene variabelen systematisk opptrer sammen med høye verdier på den andre variabelen (+) eller omvendt (-). Til nærmere -1,0 eller +1,0, jo mer perfekt eller sterk er denne sammenhengen. En verdi nær 0,0 forteller derimot at det ikke finnes noen systematisk sammenheng mellom de to variablene.

Tabell 3.1: Sammenhengen mellom prosjektenes faglige forankring og utbytte (Persons R) (N=76-79)[15]

	Målsettingene i Erasmus+	Læreplanens generelle del/ Overordnet del av læreplanen	Kompetanse-mål i konkrete fag	Spesielle satsnings-områder på din skole
Elevutbytte	0,049	0,160	0,354	0,206
Lærerutbytte	0,050	0,157	0,227	0,126
Skoleutbytte	0,141	0,197	0,215	0,379

Resultatene viser at faglig forankring i konkrete kompetansemål samvarierer relativt sterkt med både elev- og lærerutbytte. Til større vekt skolene har lagt på å knytte prosjektene til konkrete kompetansemål, jo større utbytte har dette gitt for elevene, og til dels også lærerne. Forankring i de generelle og overordnede delene av læreplanverket ser også ut til å bety noe, men markert mindre enn forankring i de mer fagspesifikke målene.

Når det gjelder prosjektenes tilknytning til konkrete satsningsområder på den enkelte skole, ser også dette ut til å ha en viss betydning for elevenes utbytte. Men først og fremst leder denne formen for forankring til et systematisk høyere utbytte for skolen som helhet. Dette er kanskje ikke så overraskende. Prosjekter med utgangspunkt i skolens prioriterte satsningsområder vil kunne gi viktige bidrag til de målene som skolen har satt for seg selv. De inngår som brikker i skolens overordnede langsiktig planer og strategier.

På tross av at Erasmus+ programmets prioriteringer er det som vektlegges mest når skolene velger tema for prosjektene, er det ingen systematisk samvariasjon mellom prosjektenes forankring i målsettingene for Erasmus+ og elevenes og lærernes utbytte. Korrelasjonskoeffisienter nær null forteller oss at det ikke er noen systematisk sammenheng mellom grad av forankring i disse målene og det utbyttet som oppnås. En mulig forklaring på dette resultatet er at det i prosjekter med utgangspunkt i den norske konteksten (herunder læreplanens generelle del, kompetansemål i konkrete fag og lokale satsninger), kanskje er den norske skolen som har hatt sterkest innflytelse på valg av prosjekttema. Det gir en faglig nærhet som kan ha bidratt positivt til det utbyttet som de norske deltakerne opplever. Som en videregående lærer beskrev det, jf. kapittel 2, er det viktig å velge temaer som passer inn i læreplanverket og som ikke kommer «*utenfor og på toppen*».

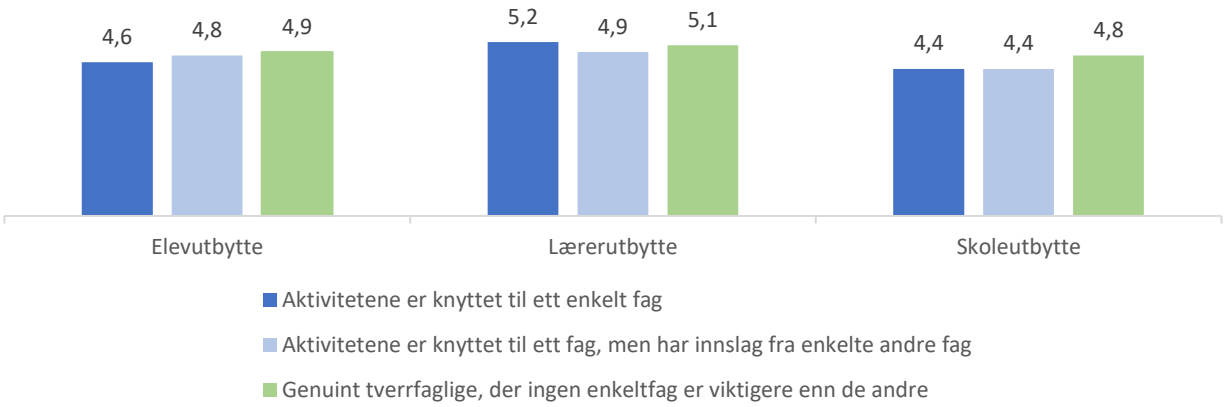
Altså viser tabell 3.1 at forankring i konkrete faglige mål og lokale satsninger har størst betydning for opplevd utbytte. Utbyttet for elevene, og til dels lærerne, er størst i prosjekter der temaene er tett knyttet til kompetansemål i konkrete fag, og skoleutbyttet er størst i prosjekter der temaene er knyttet til skolens egne satsningsområder. En mulig tolkning av disse mønstrene, er følgende: Prioriteringene i Erasmus+ og de overordnede delene av læreplanene gir generelle føringer for prosjektenes temavalg. Men når prosjektene utformes, må det alltid gjøres valg og konkretiseringer. Hvis dette skjer med utgangspunkt i konkrete kompetansemål og lokale satsninger, kan det bidra til at

[15] Korrelasjonene i de tre skraverte rutene er signifikante på minimum 0,05-ninå. Det vil si at vi med rimelig stor sikkerhet kan stole på disse resultantene fra et statistisk ståsted.

temaene fremstår som enda mer nære og gjenkjennelige. Det kan gi prosjektene en relevans og nytte for det konkrete faginnholdet som uansett skal læres.

Disse perspektivene er videre utdypet i figur 3.10 hvor vi ser på sammenhengen mellom ulike former for utbytte og prosjektenes tilknytning til skolefagene. Alt i alt, ser det ut til å bety relativt lite for det opplevde utbyttet om prosjektene er tverrfaglige eller ikke. Elevutbyttet er marginalt høyere i genuint tverrfaglige prosjekter enn i prosjekter med utgangspunkt i ett enkelt fag. Det samme er utbyttet for skolen som helhet. Men forskjellene er relativt små. Sammenholdt med resultatene i fra tabell 3.1, kan vi derfor slå fast at faglig nærhet er viktig med tanke på utbytte, men at dette gjerne kan skje i tverrfaglig kontekst.

Figur 3.10: Sammenhengen mellom prosjektenes tilknytning til skolefagene og utbytte (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=77-78)

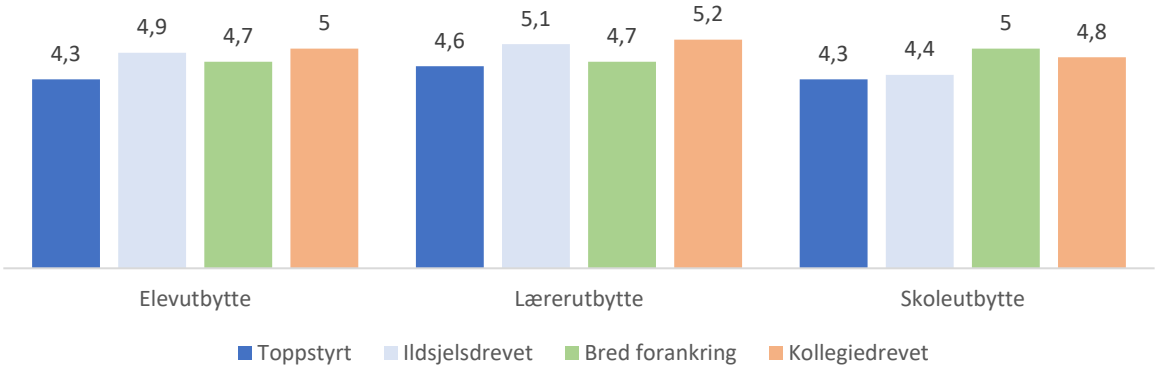


Videre har vi undersøkt om prosjektarbeidets utbytte varierer etter hvordan internasjonaliseringsarbeidet er forankret i skolene. I kapittel 2 utarbeidet vi en typologi som kombinerer opplysninger om skoleledelsens og lærerkollegiets involvering. Vi fant at det er de rent toppstyrte skolene, hvor skoleledelsen er pådriver og bare et fåtall av lærerne er involvert, som er minst utbredt. Figur 3.11 viser at prosjekter ved disse skolene også gir det svakeste utbyttet, både for lærere, elever og skolen som helhet. Det høyeste utbyttet oppnås derimot jevnt over i prosjekter ved skoler hvor internasjonaliseringsarbeidet er ildsjels- eller kollegiedrevet, dvs. ved skoler hvor skoleledelsen gjerne kan være aktive deltakere, men ikke spiller en pådriverrolle. Her må vi igjen minne om at det er prosjektlederne, og ikke skoleledelsen, som har svart på denne undersøkelsen, og at dette i noen grad kan ha påvirket vurderingene.

Unntaket fra dette generelle mønsteret er skoleutbytte, som er størst i prosjekter med bred forankring i både skoleledelse og lærerkollegium.[16] Det gir mening at prosjekter som involverer bredt både horisontalt og vertikalt, gir større utbytte på skolenivå, gitt diskusjonen om skoleutvikling tidligere i rapporten. Der pekte vi nettopp på at det er bred forankring i lærerkollegiet, samt kultur for å innlemme nye praksiser og metoder på skolen, som har potensiale til å drive skolen videre.

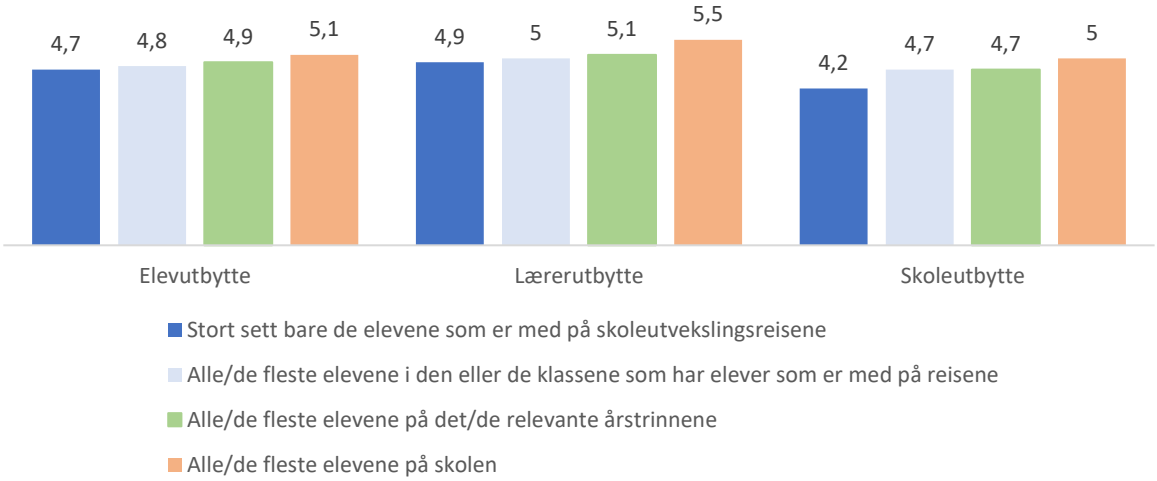
[16] Også en finsk rapport av ansattmobilitet gjennom Erasmus+ finner at resultatene på skolenivå blir bedre når skoleledelsen aktivt deltar i planleggingen og gjennomføringen av prosjektene (Utbildningsstyrelsen, Fakta express 3B/2019).

Figur 3.11: Sammenhengen mellom forankringsstrategi ved skolen og utbytte (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=76-77)



Figur 3.12 viser også hvordan prosjektarbeidets utbytte varierer etter hvordan prosjektene er forankret i elevmassen. Figuren viser et entydig mønster: Dess flere elever som involveres, jo større er utbyttet. Vi merker oss at dette ikke bare gjelder elevutbytte, men også utbyttet for lærere og for skolen. Trolig er det slik fordi involvering av større elevgrupper også medfører at flere lærere og flere i skoleledelsen må involveres i arbeidet.

Figur 3.12: Sammenhengen mellom forankring i elevmassen og utbytte (gj.snitt på skala fra 0 til 6) (N=77-78)



I intervju forteller en lærer ved en ungdomsskole at de i en periode hadde to prosjekter gående samtidig, ergo var flere elever involvert i prosjektarbeid enn normalt. Det førte til at «*alle måtte bli involvert. Ledelsen også. (…) Selv om en eller to har hatt prosjektansvar, måtte ansvaret fordeles slik at prosjektene kunne bli implementert*» (lærer, ungdomsskole). Da må vi anta at flere lærere og ledere også satt igjen med et utbytte. For som vi gjenga fra et intervju tidligere i kapittelet: «*når alle jobber hardt, får alle noe igjen for det*» (koordinator, barne- og ungdomsskole).

Oppsummert

Vi finner at de opplevde utbyttene i det store og det hele er i tråd med målene for Erasmus+ skoleutvekslingspartnerskap. Også med egne ord beskriver respondentene i spørreundersøkelsen og

informantene i intervjuene ulike former for utbytte som tydelig kan knyttes opp mot programmets prioriteringer. For elever og lærere gjelder dette særlig «mykere» gevinster som kulturforståelse, vennskap og faglige fellesskap, mens det på skolenivå i større grad dreier seg om «hardere» gevinster, eksempelvis skolens omdømme.

Skolene legger vekt på at utbyttet av Erasmus+ skal gjelde de mange, og i intervjumaterialet finner vi gode eksempler på tiltak for å spre og implementere nyvunnen kunnskap. Blant skolene i caseutvalget varierer det likevel hvor institusjonalisert en slik kultur for erfaringsdeling er, særlig på lærersiden. Det gir grunn til å tro at utbyttet av skoleutvekslingspartnerskapene er noe mindre for lærerkollegiet og for skolen som sådan enn det potensielt kunne vært.

Vi observerer også at utbyttet av Erasmus+ varierer noe basert på ulike forhold ved skolene og prosjektene. Forankring i fagspesifikke kompetansemål og lokale satsningsområder gir høyere utbytte, og denne faglige nærheten kan med fordel realiseres i en tverrfaglig kontekst. Videre ser det ut til at toppstyrte prosjekter er forbundet med et noe mindre utbytte enn prosjekter som er styrt og initiert fra lærerkollegiet. Det både elever, lærere og skolen tjener på, er imidlertid at flest mulig elever involveres; da får alle noe igjen for det.

Kapittel 4: Konklusjoner

Målet med denne studien har vært å utvikle kunnskap om norske grunnskoler og videregående skolers erfaringer med deltakelse i Erasmus+, nærmere avgrenset til programmene *Skole- til skole partnerskap* (2014-2017) og *Skoleutvekslingspartnerskap* (2018-2020). Dette er programmer som finansierer tematiske samarbeidsprosjekter hvor det legges til rette for elev- og lærerutveksling med andre skoler i Europa.

Studien setter søkelyset på hvordan de norske skolene har innrettet arbeidet innenfor rammene av gjeldende prioriteringer i Erasmus+, og i hvilken grad dette arbeidet har bidratt til å nå sentrale mål i norsk skole. Med utgangspunkt i disse prioriteringene og målene har vi også undersøkt hvilket utbytte elevene og lærerne har hatt av å delta i samarbeidsprosjektene, og i hvor stor grad deltakelsen har bidratt til en positiv utvikling ved de involverte skolene.

Organisatorisk forankring og involvering

Flertallet av skolene som har deltatt i denne perioden, har lang erfaring fra internasjonaliseringsarbeid, og tre av fire har forankret arbeidet i skolens planer eller strategidokumenter. Det er også vanlig å gi en eller flere lærere et spesielt ansvar for internasjonaliseringsarbeidet og å avsette timeressurser til dette. Mange skoler har med andre ord bygget organisatorisk kapasitet for å jobbe med internasjonalisering. Arbeidet er satt i system og blitt institusjonalisert.

Dette betyr ikke at alle på skolen er like engasjert. Ved halvparten av skolene er bare et fåtall lærere involvert i arbeidet, og det er stort sett de samme som deltar hver gang. Vi får likevel et inntrykk av at mange skoler jobber systematisk for å trekke flere med, og vi finner belegg for at de skolene som har jobbet lengst med internasjonalisering, også har den bredeste deltakelsen. Involvering av større deler av lærerkollegiet er med andre ord en prosess som kan ta tid.

Det er heller ikke vanlig at alle elevene på skolen er involvert i samarbeidsprosjektene. Ved knapt en fjerdedel av skolene er det bare de som er med på utvekslingsreisene, som deltar, mens rundt halvparten av skolene engasjerer alle elevene i de klassene som de reisende elevene tilhører.

Også skoleledelsens involvering og rolle varier. Ved flertallet av skolene er de aktive støttespillere i arbeidet, men det finnes også skoler der ledelsen beskrives som initiativtakere og pådrivere. Dette gjelder først og fremst på videregående nivå.

Faglig forankring

Erasmus+ sine programmer for skolesektoren har som mål å realisere en lang rekke resultater for elever og lærere, og for skolen som helhet. Det synes å være bred enighet blant våre informanter om at disse prioriteringene sammenfaller godt med verdigrunnlaget, kunnskapssynet og de tematiske tyngdepunktene i det norske læreplanverket. Internasjonalt skolesamarbeid framstår som en hensiktsmessig arbeidsmetode, både med tanke på å nå de faglige målene i læreplanen og med tanke på skolens samfunnsoppdrag. Når det gjelder det siste, vektlegges særlig møtene med andre kulturer som et egnet virkemiddel for å utvikle mellomfolkelig forståelse og respekt for menneskeverdet.

Skolene forteller at de er sterkt opptatt av å knytte prosjektene til læreplanene – det internasjonale arbeidet skal utdype, ikke komme i tillegg til, de målene skolen ellers jobber mot. Vi finner at det legges særlig stor vekt på prioriteringene i Erasmus+ og læreplanenes overordnede eller generelle del når prosjektene utvikles. Kompetansemål i konkrete fag betyr noe mindre, og det samme gjør skolens egne satsningsområder.

De tverrfaglige temaene fra fagfornyelsen trekkes fram som særlig relevante utgangspunkt for internasjonalt samarbeid. Prosjekter med tverrfaglige tema som bærekraft og demokrati og medborgerskap går igjen blant skolene vi intervjuet. Temaene integreres også gjerne i flere fag. Hele 60 prosent av prosjektene beskrives som genuint tverrfaglige.

Utbytte for elevene

For elevene er det et mål at deltakelsen i det internasjonale arbeidet skal bidra til å utvikle et bredt spekter av nøkkelkompetanser, blant annet språkferdigheter, evne til kritisk tenkning, samarbeid og interkulturelle ferdigheter. Utover dette skal prosjektene også bidra til aktivt medborgerskap og samfunnsengasjement, sosial inkludering og bevissthet om verdiene av mangfold og til personlig utvikling, trivsel og læring.

Våre informanter og respondenter formidler et svært positivt bilde av elevenes utbytte. De er særlig opptatt av at deltakelsen gir elevene økt forståelse for verdiene av kulturelt mangfold, og at den bidrar til å bygge vennskap, selvtillit og sosial kompetanse. Utvikling av språkferdigheter fremholdes også som viktig, både som en egen ferdighet og som en nøkkel til å kunne realisere disse «mykere» gevinstene. Når det gjelder det rent faglige utbyttet, er respondentene litt mer reserverte i sine vurderinger. Unntaket er elevenes evne til kritisk tenkning, som i spørreundersøkelsen fremheves som et av de viktigste resultatene fra arbeidet.

Det er viktig å ta høyde for at vi ikke har informasjon om hvordan elevene selv reflekterer rundt sitt eget utbytte av å delta i det internasjonale samarbeidet. Vurderingene er formidlet av de internasjonale koordinatorene (spørreundersøkelsen) og av et fåtall lærere, koordinatorer og skoleledere i intervju. Det er grunn til å tro at særlig de internasjonale koordinatorene, som normalt vil være ekstra engasjert i arbeidet, vil kunne ha en tilbøyelighet til å vurdere utbyttet spesielt positivt. Dette gjelder for så vidt vurderingene av lærernes og skolens utbytte også.

Utbytte for lærerne

Erasmus+ programmet har også et sett av prioriteringer for lærerne. Målet er at skoleutvekslingspartnerskapene skal tilrettelegge for dialog og samhandling i et europeisk profesjonsfelleskap og legge grunnlaget for refleksjon over egen praksis og deling av arbeidsmetoder.

Som for elevene, er det de relasjonelle verdiene av de internasjonale møtene som framheves, mer enn det konkret kompetansehevende. Nettverkene av kolleger og venner, den interkulturelle forståelsen og en større forståelse for utdanningssystemet i andre land, framheves som særlig viktig. Det samme gjør verdien av den tettere kontakten mellom elev og lærer som gjerne oppstår når man reiser og opplever ting sammen. Respondentene opplever også at skoleutvekslingsprosjektene bidrar til økt motivasjon i lærernes daglige arbeid.

Når det gjelder faglig utbytte, framheves verdien av språkferdigheter, men det er betegnende at det er kompetanse i bruk av språk som kommunikasjonsverktøy og ikke kompetanse i å undervise i fremmedspråk det legges mest vekt på. Didaktisk og digital kompetanse vurderes også lavere enn andre former for utbytte.

Utbytte for skolene

Deltakelse i internasjonalt skoleutvekslingssamarbeid skal ikke bare gi effekter for elever og lærere. Det skal også bidra til skole- og kvalitetsutvikling blant annet ved å fremme en skolekultur preget av engasjement og vilje til fornying og metodeutvikling.

Verdien av å tilhøre et internasjonalt nettverk av samarbeidspartnere framheves som særlig viktig i våre data. Det gir arbeidet som skolen utfører en ekstra dimensjon ut over det nære og lokale. At mange også framhever at det internasjonale arbeidet bidrar til å utvikle en skolekultur som er åpen for mangfold og inkludering, forsterker dette inntrykket. Det løfter skole og læring opp som særlig viktige arenaer for å (ut)danne neste generasjon engasjerte og tolerante verdensborgere. Det er også stor enighet om at det internasjonale arbeidet bidrar til å fremme skolens omdømme. Faktorer som utviklingsvilje, åpenhet for nye metoder, engasjement og interesse, kommer noe lenger ned på listen over viktige resultater, selv om også disse vurderes positivt.

Effekter på skolenivå forutsetter at det internasjonale samarbeidet settes inn i en større sammenheng, og at det etableres arenaer for erfaringsdeling og kunnskapsoverføring mellom de som er direkte engasjert i de internasjonale prosjektene og resten av skolen. Kulturendring og kvalitetsutvikling kommer derfor ikke av seg selv, men krever systematisk og målrettet arbeid. Flere av skolene i vårt intervjumateriale forteller at dette kan være utfordrende, og at de gjerne skulle ha gjort mer på dette området.

Faktorer som fremmer utbytte

Dypere analyser av data fra spørreundersøkelsen forteller oss at faglig forankring i konkrete kompetansemål og lokale skolesatsinger gir noe høyere utbytte enn forankring i de mer overordnede delene av læreplanverket. Samtidig gir genuint tverrfaglige prosjekter noe høyere utbytte for elevene og skolen som helhet enn prosjekter med en sterkere tilknytning til ett enkelt fag. Vi tolker dette som et uttrykk for at faglig nærhet og relevans er viktig, men at dette med fordel kan skje i en tverrfaglig kontekst der prosjektene legges tett opp til kompetansemål i flere fag.

Vi finner også at bred forankring i lærerkollegiet har en positiv effekt på både elevenes og lærernes utbytte. Jo større deler av lærerkollegiet som deltar, jo høyere er utbyttet. Svakest elev- og lærerutbytte finner vi på de toppdrevne skolene hvor ledelsen er pådriver og deltakelsen i kollegiet er smal. Utbyttet for skolene som helhet er derimot størst der både skoleledelsen og større deler av lærerkollegiet er engasjert. Som nevnt i kapittel 2, er dette i tråd med tidligere studier på området.

De samme positive effektene av bred involvering observerer vi når det gjelder elevdeltakelse. Til større elevgrupper som deltar, jo større er utbyttet. Dette gjelder faktisk på alle nivåer, dvs. både for elever og lærere og for skolen som helhet. Utbyttet er med andre ord størst på skoler hvor det internasjonale samarbeidet er gitt en sentral plass i skolehverdagen og i det pedagogiske arbeidet.

Litteratur

Education Exchanges Support Foundation. (2017). *Impact and sustainability of the Erasmus+ programme key action 1 mobility projects for school staff.* Hentet fra https://www.kmk-pad.org/fileadmin/Dateien/download/v_na/Studien/2017_Erasmus_KA1_International_report_BRIEF.pdf

HK-dir. (2021). Erasmus+ Skoleutvekslingspartnerskap. Hentet fra https://diku.no/programmer/erasmus-skoleutvekslingspartnerskap

Ryssevik, J., Høgestøl, A. & Holthe, I. (2011). Internasjonalisering i videregående opplæring. (Ideas2evidence 03/2011). Hentet fra https://www.ideas2evidence.com/index.php/publications/internasjonalisering-i-videregaende-opplaering

Ulstrup Engelsen, Britt. (2016). *Skoleeierne og den lokale læreplanvirksometen*. Hentet fra https://utdanningsforskning.no/artikler/2016/skoleeierne-og-den-lokale-lareplanvirksomheten/

Utbildningsstyrelsen. (2019). *Varför skulle jag delta i fortbildning utomlands?* (Faktaekspress 3B/2019). Hentet fra https://www.oph.fi/sv/statistik-och-publikationer/publikationer/fakta-express-3b2019-varfor-skulle-jag-delta-i

Utdanningsdirektoratet. (2017). *Overordnet del – verdier og prinsipper for grunnopplæringen.* Hentet fra https://www.udir.no/lk20/overordnet-del/?lang=nob

Direktoratet for
høyere utdanning
og kompetanse

post@hkdir.no hkdir.no