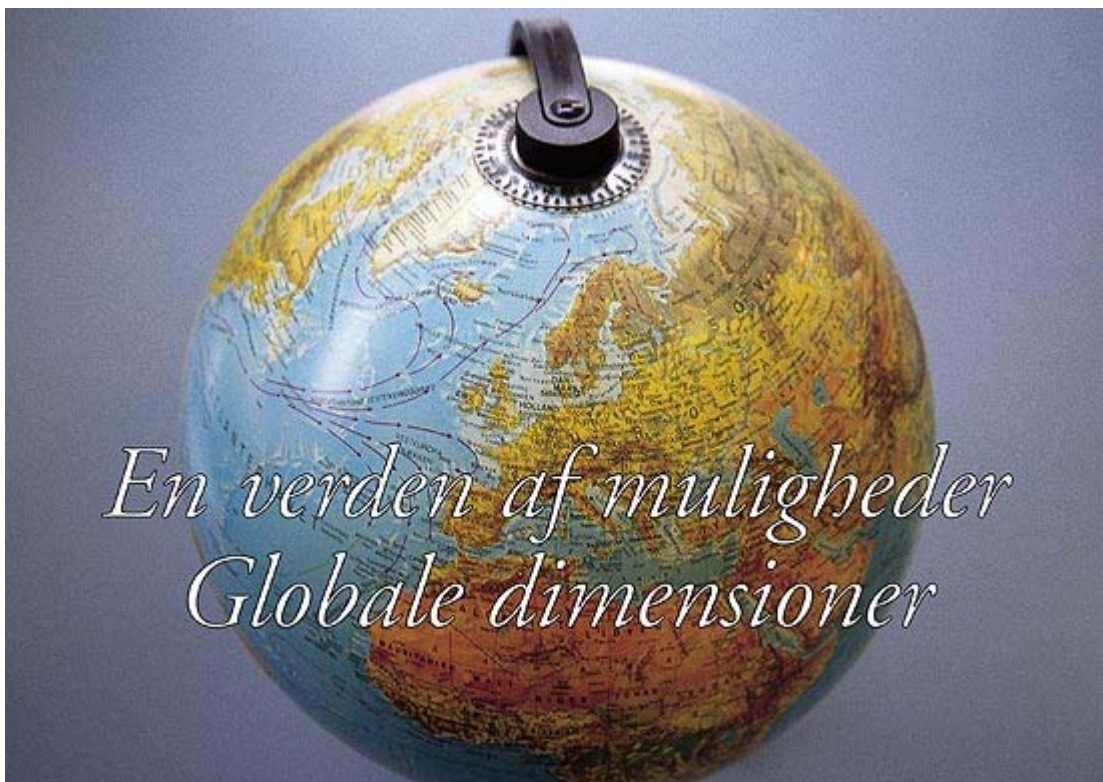


Statusrapport over pilotprojektet

EVAM



Maj 2004

Forord

EVAM er forkortelsen af En verden af muligheder. EVAM er oprindeligt tænkt som et 3-årigt pilotprojekt til fremme af global undervisning primært i grundskolen. Initiativtagerne til projektet er en række NGO'er: Mellemlfolkeligt Samvirke, IBIS, Red Barnet samt Statens Pædagogiske Forsøgscenter (SPF).

Danidas Oplysningsbevilling har bevilliget midler til de to første år, men valgt ikke at støtte projektets tredje år.

Denne rapport er tænkt som en midtvejsstatus efter to finansårs og halvandet skoleårs arbejde med projektet. Hvis det ikke lykkes at finde yderligere midler til det sidste og afgørende år, bliver den desværre også projektets afsluttende evalueringsrapport. Afgørende, fordi evalueringen viser, at det er nu, at der er ved at ske noget på skolerne og i samarbejdsrelationerne. Det er nu, tiden er ved at være moden til at høste frugterne af de første års arbejde.

Det er initiativtagernes ønske og oprindelige hensigt, at EVAM skal underkastes en ekstern evaluering ved projektets afslutning efter det tredje år, men grundet økonomiske begrænsninger i det nuværende budget og usikkerheden omkring finansiering af det afsluttende år er dette på nuværende tidspunkt ikke muligt. Foreliggende evaluering er derfor foretaget internt af medlemmer af styregruppen i samarbejde med projektets koordinatore og en tilknyttet projektmedarbejder og udgør ved manglende finansiering den endelige evaluering af projektet.

Vedlagt rapporten er artiklen *En skole i verdensklasse – en vision om en dimension* (afsnit 6.5).

Statusrapport over pilotprojektet EVAM

- En verden af muligheder, globale dimensioner

Produceret af:

EVAM der består af Mellemlfolkeligt Samvirke, IBIS, Red Barnet, Statens Pædagogiske Forsøgscenter, lærerseminarierne i Vordingborg, Odense, Århus og Ålborg samt Blaagaard Seminarium i København og 14 grundskoler og amtcentre i Storstrøm, Fyn, Århus, Nordjylland og København.

Redaktionsgruppe:

Ellen Farr, Carsten Skjoldborg, Torben Ulrik Nissen og Anja Mortensen

Udarbejdet af:

Anja Mortensen

Fotografier:

Thorkild Jensen (side 4 og 8) og Torben Ulrik Nissen

Henvendelse:

Statens Pædagogiske Forsøgscenter, Islevgaard Allé 5, 2610 Rødovre, 44570630, spf@school.dk

INDLEDNING	5
1.1 BAGGRUNDEN FOR PROJEKTET	5
1.2 BEGREBSDEFINITION	5
1.3 PROJEKTETS FORMÅL OG MÅLGRUPPE	6
1.4 PROJEKTETS INDHOLD	6
1.5 PARTNERE I PROJEKTET	7
EVALUERINGS FORLØB OG DOKUMENTATION.....	8
2.1 EVALUERINGS- OG PROJEKTGRUPPE	9
2.2 STATUSRAPPORT 2002 (FORUNDERSØGELSE)	9
2.3 SELVEVALUERING OG BESØG	9
2.4 SUPPLERENDE UNDERSØGELSER	10
2.5 RAPPORT	10
2.5.1 Rapportens opbygning.....	10
2.6 OPFØLGNING	11
CENTRALE KONKLUSIONER OG VURDERINGER.....	12
3.1 FORSLAG FRA EVAM-KONFERENCE.....	16
DET FORMELLE GRUNDLAG	18
PRAKSIS PÅ SKOLER OG I NETVÆRK	20
5.1 LÆRERE	21
5.1.1 Elevantal.....	23
5.1.2 Elevsammensætning.....	24
5.1.3 Forældregruppen og forældreinvolvering	26
5.1.4 Synliggørelse af den globale dimension	27
5.1.5 Brug af materialer og organisationer.....	28
5.1.6 Organisering på skolen.....	29
5.1.7 Ildsjæle og fælles indsats på skolen.....	31
5.1.8 Nedskrevne rammer og tiltag.....	32
5.1.9 Økonomiske begrænsninger og muligheder.....	33
5.1.10 Afsatte ressourcer og timer.....	34
5.1.11 Ledelsens rolle.....	35
5.1.12 Forældre- og elevrespons.....	36
5.1.13 Deltagelse i EVAM-projektet: øget bevidsthed.....	37
5.1.14 Kompetenceudvikling og lærererfaringer.....	38
5.1.15 Vigtigheden af kulturmødet.....	40
5.2 LEDELSER	42
5.2.1 Implementeringsstrategier og ledelsens rolle	42
5.2.2 Samspil med kommunalt niveau, CVU, amtscentre og organisationer.....	44
5.2.3 Vurdering af deltagelse i EVAM-projektet	45
5.3 AMTSCENTRE.....	47
5.3.1 Vision.....	48

5.3.2 Styrker og svagheder	49
5.4 KOMMUNALE MYNDIGHEDER	50
5.4.1 Mål og strategier	50
5.4.2 Konkrete initiativer	50
5.4.3 Samspil med centralt niveau	52
5.5 SEMINARIER	53
5.5.1 Initiativer og aktiviteter	53
5.5.2 Samarbejdsrelationer	54
5.5.3 EVAM-skoler og praktikophold	55
5.5.4 Ledelsens rolle	56
BILAG	58
6.1 ORGANISERING	59
6.2 NETVÆRKSSAMARBEJDE	59
6.3 AKTIVITETER	60
6.3.1 Seminarer	60
6.3.2 Skolebesøg	60
6.3.3 Materialeudvikling	60
6.3.4 Hjemmeside	61
6.3.5 Kurser	61
6.4 LINKS	62
6.5 VISION: DEN GLOBALE SKOLE	63

Indledning

Baggrunden for projektet

Begrebsdefinition

Formål og målgruppe

Indhold

Partnere i projektet



1.1 Baggrunden for projektet

Baggrunden for EVAM (En verden af muligheder) er en voksende erkendelse af behovet for at styrke og integrere globale dimensioner i undervisningen, herunder interkulturel kompetence i skolen og læreruddannelsen. Projektet kan ses som støtte til eller et led i de initiativer, Undervisningsministeriet bl.a. har taget med oprettelsen af Det Danske Center for Internationale Uddannelsesaktiviteter (Cirius) samt udgivelsen af hæftet ”Den internationale dimension i grundskolens fag og emner”.

EVAM kan også ses som et forsøg på at bygge videre på erfaringer fra tidligere projekter som Klode 95 og Action 21 samt løbende projekter som det netop afsluttede Interkulturel Kompetence i Læreruddannelsen (ICTT)¹.

Projektet er endvidere motiveret af undersøgelser i skolesektoren foretaget af FN-forbundet og Danida, der dokumenterer, at skolerne kun i ringe omfang har arbejdet med globale dimensioner og interkulturelle forhold. Området prioriteres også lavt i lærernes efteruddannelsesprogrammer. Der gennemføres kun få kurser i området på amtscentre og de pædagogiske centre.

Evalueringsinstituttets rapport om den internationale dimension i folkeskolen (november 2003) anbefaler da også, at ”Undervisningsministeriet iværksætter erfaringsindsamling og vidensudvikling i forhold til den internationale dimension på grundskoleområdet”.

I ministeriets pjece ”Den internationale dimension i grundskolens fag og emner” omtales den internationale dimension, men der lægges især vægt på den europæiske vinkel. Det samme er tilfældet på de fleste folkeskoler i Danmark. Det indebærer, at den internationale dimension næsten bliver identisk med den europæiske dimension. Den interkulturelle forståelse og verden uden for Europa bliver dermed prioriteret lavt eller glemmes helt. Ved at sætte fokus på den globale dimension kan man give eleverne en forståelse af og viden om andre kulturers værdinormer, adfærd og syn på verden samt skabe dialog.

1.2 Begrebsdefinition

I denne rapport opereres med begrebet *den globale dimension* som en samlet betegnelse for globale og internationale aspekter i undervisningen.

Dette udspringer af, at brugen af international dimension i nogen grad fra officielt hold og blandt de adspurgte parter i evalueringen opfattes som forhold, der vedrører primært europæiske og/eller i bredere forstand vestlige problematikker og erfaringer. Brugen af global dimension understreger inklusionen af vestlige såvel som ikke-vestlige forhold. Der er altså ikke tale om en dikotomi i rapportens begrebsvalg, men en erkendelse af, at begrebet international kan begrænse problemfeltet til forhold nationer imellem og ikke i tilstrækkelig grad indbefatter verdensomspændende fænomener som for eksempel miljø-, sundheds-, udviklings- og sikkerhedsspørgsmål.

¹ Bogen *Skolen i Verden – Udvikling af Interkulturel Kompetence* med erfaringer fra ICTT-projektet udkom maj 2004. Nærmere oplysninger: www.icct.dk

1.3 Projektets formål og målgruppe

Formålet med EVAM er:

- at styrke og koble globale aspekter og interkulturel kompetence i grundskolens undervisning
- at udvikle metoder, der sætter særlig fokus på eleven og dennes læringsproces gennem undervisning med holdninger og værdier.

Der arbejdes frem mod dette formål ved at afsøge skolernes interesser og behov for pædagogiske tilbud om globale og interkulturelle forhold.

Samtidig skal der udvikles, afprøves og evalueres undervisningsmetoder, materialer og kursustilbud i et samarbejde med de involverede parter.²

På længere sigt er det intentionen at bidrage til, at den globale dimension kommer til at fremtræde tydeligere i love og bekendtgørelser for grundskolen og læreruddannelsen. Dermed bliver det lettere at integrere arbejdet med den globale dimension i de fleste af grundskolens fag.

Dette falder i tråd med anbefalingen i Evalueringsinstitutets rapport om den internationale dimension i folkeskolen (november 2003): ”at Undervisningsministeriet beskriver den internationale dimension i skolen med udgangspunkt i de gældende trinmål og slutmål [og] præciserer et indsatsniveau i undervisningen i den internationale dimension.”

Målgruppen er undervisningssektoren med fokus på grundskolen og lærerseminariene.

1.4 Projektets indhold

Projektet skal i et gensidigt samarbejde mellem de forskellige partnere udvikle strategier for, hvordan dette bedst muligt implementeres i uddannelserne samt skabe pædagogiske metoder og materialer til formidling af indholdet. Uddannelsesinstitutionerne skal således fungere som en slags laboratorier for:

- undersøgelse af, hvad der skal til for at få lærere og elever til at arbejde med global og interkulturel undervisning
- udformning og afprøvning af indhold og metoder
- afprøvning og evaluering af materialer og kurser
- udvikling af kommunikation mellem skoler i Syd og Nord
- udvikling af skolerne som lokale kraftcentre, der på længere sigt kan sprede erfaringer og viden i lokalområderne.

Indholdet handler om, hvad global undervisning er, og hvordan undervisningsinstitutionerne kan implementere den i hverdagens undervisning, så resultatet for deltagerne bliver global læring og handlekompetence.

² Det er endvidere et mål at få tilknyttet en forsker til projektet til at varetage følgeforskning, monitorering og evaluering.

Global undervisning kan være undervisning, der behandler temaer som:³

- menneskerettigheder, herunder børns rettigheder
- udviklingsforhold mellem Nord og Syd
- bæredygtig udvikling
- kulturmødet og interkulturel forståelse
- handel og forbrug på globalt plan
- samspillet mellem globale og lokale forhold.

1.5 Partnere i projektet

I denne indledende pilotfase består netværket af:

- Mellemløst Samvirke, IBIS, Red Barnet samt SPF
- Lærerseminariene i Vordingborg, Odense, Århus og Ålborg samt Blaagaard Seminarium i København. Disse fem seminarier er valgt, da de i en årrække har været partnere i det tidligere nævnte projekt ”Interkulturel kompetence i læreruddannelsen”
- 14 grundskoler i alt, udvalgt i amterne: Storstrøm, Fyn, Århus, Nordjylland og København – de samme amter, hvor lærerseminariene er beliggende. De valgte skoler vil ofte samtidig være praktikskoler og derfor have et nært samarbejde med de nævnte lærerseminarier. I den foreliggende evaluering indgår 13 skoler.⁴
- Endelig deltager fem amtscentre i de nævnte amter.

I bilagene 6.1-6.3 er en beskrivelse af projektets organisering, netværkssamarbejde og hidtidige aktiviteter.

³ Global undervisning kan også eksemplificeres med nogle af didaktikeren Wolfgang Klafkis tidstypiske problemstillinger: opretholdelse af fred i Verden, forholdet mellem nationalitet og internationalitet, miljøspørgsmål: naturgrundlaget for menneskelig eksistens, befolkningsudviklingen i Verden, den samfundsskabte ulighed i vort eget og andre lande, forholdet mellem industrilande og Den Tredje Verdens lande muligheder og farer ved den nye teknologi. Problemstillingerne skal ikke opfattes som et katalog over indhold, der skal gennemgås, men som en række væsentlige tidstypiske problemer, som eleverne bør møde og lære at forholde sig til. Samtidig er formålet, at der herigennem udvikles en interkulturel forståelse, som kan indgå i samtlige fag. Desuden kan det skabe et overblik for lærere, så de lettere kan integrere globale dimensioner i forskellige fag.

⁴ Se afsnit 5.1 for uddybende forklaring.



Evalueringens forløb og dokumentation

Evaluerings- og projektgruppe

Statusrapport 2002

Selvevaluering og besøg

Supplerende undersøgelser

Rapport

Opfølgning

Evalueringen følger i store træk Danmarks Evalueringsinstituts (EVA) metode. Heri indgår ni faste elementer: projektgruppe, forundersøgelse, kommissorium, evalueringsgruppe, selvevaluering, supplerende undersøgelser, besøg, rapport og opfølgning. Formen for den foreliggende rapport er til dels udfærdiget efter et inspirationsoplæg fra en repræsentant fra EVA afholdt i forbindelse med et af projektets seminarer.

Følgende elementer indgår i evalueringen:

2.1 Evaluerings- og projektgruppe

Styregruppen for EVAM udgør projektets evalueringsgruppe. Styregruppen består af personer med en faglig ekspertise på det område, der evalueres, og er ansvarlig for evalueringens faglige indhold og for rapportens vurderinger.

Styre-/evalueringsgruppen består af:

- Oplysningskonsulent Ellen Farr, Mellempfolkeligt Samvirke (formand)
- Lektor Troels Tunebjerg, CVU Syd
- Skoleinspektør Wagner Foldberg, Skansevejens Skole, Ålborg
- Afdelingsleder Anne Grethe Toksvig, Amtscenteret for Undervisning, Odense
- Lærer Rasmus Kristensen, Amager Lille Skole
- Konstitueret rektor Poul Erik Christoffersen, Statens Pædagogiske Forsøgscenter
- Uddannelseskonsulent Sanne Müller, IBIS
- Informationsmedarbejder Birgitte Kabel, Red Barnet

Derudover er der nedsat en projektgruppe, der har det praktiske og metodiske ansvar for evalueringen, herunder ansvaret for rapportskrivningen.

Projektgruppen består af:

- Projektkoordinatorer Carsten Skjoldborg og Torben Ulrik Nissen, Statens Pædagogiske Forsøgscenter
- Styregruppeformand Ellen Farr, Mellempfolkeligt Samvirke
- Projektmedarbejder Anja Mortensen, Mellempfolkeligt Samvirke.

2.2 Statusrapport 2002 (forundersøgelse)

I februar 2002 blev der fremsendt spørgeskemaer til kontaktlærere og øvrige lærere på de involverede skoler. Disse havde til formål at gøre status over grundskolernes arbejde med den globale dimension i undervisningen. Undersøgelsen⁵ indgår ikke i denne rapportens resultater.

2.3 Selvevaluering og besøg

I september 2003 udsendtes spørgeskemaer til ledelse, kontaktlærere, seminarier, amtscentre og kommunale myndigheder.

⁵ Statusrapport 2002 kan ses på www.evam.dk/statusevam2002

Der blev foretaget efterfølgende interviewbesøg hos skolernes lærere. En lærergruppe på hver skole bestående af kontaktlærere og to til fire andre lærere blev bedt om indledningsvis at drøfte og skrive stikord til spørgeskemaet. Ved det efterfølgende interviewbesøg indgik disse stikord i en samtale ud fra spørgeskemaet. Denne samtale blev af projektmedarbejderen sammenskrevet i et referat⁶ og sendt til godkendelse på skolerne. Eventuelle tilføjelser og kommentarer blev indskrevet i referatet. Besøgene blev gennemført i efteråret 2003. I alt indgår 13 interviewbesøg som dokumentation i evalueringen.

Derudover indgår selvevalueringer fra ledelse, seminarier, amtscentre og kommunale myndigheder. Selvevalueringen følger i hovedtræk den model EVA anvender og består af tre faser:

- A beskrivelse af praksis
- B analyse og vurdering af praksis – herunder styrker, svagheder og vision
- C praksis, der ønskes udviklet.

2.4 Supplerende undersøgelser

Hvis projektet fortsætter vil elever på de involverede skoler indgå i en afsluttende evaluering. Erfaringer fra tidligere projekter⁷ viser, at et projekt skal have mulighed for at slå rod og nå en vis implementeringsgrad inden man med fordel kan inddrage eleverne i en evaluering. Derfor er fokus i denne rapport lagt på skolernes lærere og ledelser samt projektets øvrige deltagere.

2.5 Rapport

Rapporten er på nuværende tidspunkt en status over projektet. Hvis det ikke lykkes at finde yderligere midler til det tredje år udgør den projektets afsluttende evaluering.

2.5.1 Rapportens opbygning

- Kapitel 3 er et resume af rapportens konklusioner og vurderinger
- Kapitel 4 opridsrer det formelle grundlag for arbejdet med den globale dimension
- Kapitel 5 analyserer bredt praksis på skoler og i netværk, herunder hvilke faktorer, der fremmer arbejdet med og implementeringen af den globale dimension på grundskoleområdet. Eksempler på best practices – det vil sige tiltag, der har indvirket positivt – fremhæves.

Eksempler på best practices er markeret i teksten med ramme. Eksemplerne er ikke gensidigt udelukkende og skal ses som eksempler, ikke facitliste. De er tænkt som en inspiration til, hvordan man kan arbejde med den globale dimension, ikke hvordan man skal eller bør gøre det.

⁶ Referater kan rekvireres ved henvendelse til projektkoordinatorer Carsten Skjoldborg og Torben Ulrik Nissen på Statens Pædagogiske Forsøgscenter.

⁷ Eksempelvis Action 21 og Klode 95.

2.6 Opfølgning

Inden evalueringsgruppen offentliggjorde statusrapporten, fik de involverede institutioner lejlighed til at rette faktuelle fejl og udtale sig om rapportens konklusioner og vurderinger.

Forudsat nødvendig finansiering iværksættes en yderligere erfaringsindsamling og vidensudvikling af arbejdet med og implementeringen af den globale dimension i undervisningen på grundskoleområdet.

Foreliggende evaluering viser, at skolernes arbejde med den globale dimension er en fremadskridende proces, der dels tager tid, dels kræver, at lærerne udstyres med de nødvendige kompetencer og redskaber. Flere skoler er i en indledende fase af en mere systematisk og fælles indsats på området og kunne drage fordel af en videre erfaringsindsamling og –udveksling.

Konkrete forslag og ideer til inddragelsen af globale aspekter i den daglige undervisning og til udfærdigelsen af handle- og læseplaner på området efterspørges af alle skoler, og en videreudvikling af viden om disse og udbredelsen af gode erfaringer skolerne imellem er derfor en væsentlig opgave i projektets fremtidige prioritering.

Det er hensigten at aflægge besøg hos alle deltagende parter i forbindelse med en eventuelt afsluttende evaluering, forudsat denne ikke varetages af en ekstern evalueringsgruppe. Formen og ansvaret for den afsluttende evaluering afhænger af projektets fremtidige finansiering.



Centrale konklusioner og vurderinger

Forslag fra EVAM-konference

Dette kapitel giver et rids af de væsentligste konklusioner og vurderinger i evalueringen samt eksempler på gode initiativer blandt projektets parter. Det indeholder ligeledes en oversigt over en række forslag til udbredelsen af den globale dimension til hele skolens anliggende fremsat af deltagere ved projektets seneste konference marts 04.⁸ Forslagene kan ses som et supplement til evalueringsrapportens dokumentation.

Oversigten findes til slut i kapitlet, men her skal kort nævnes nogle væsentlige og gennemgående temaer:

- Virkeliggørelse og konkretisering af den globale dimension, herunder læse- og handleplaner
- Bred, kontinuerlig indsats samt formaliseret organisering
- Tydelig og aktiv ledelse
- Opkvalificering af lærerstaben
- Udveksling og kulturmøde
- Inddragelse af omverdenen
- Overgang fra bevidsthed til handlekompetence
- Fagintegration
- Udgangspunkt i det kendte og nære (skolernes egen virkelighed og ressourcer).

Overordnet viser evalueringsmaterialet, at praksis blandt de adspurgte parter varierer og spænder vidt med hensyn til omfang, form og indhold. Det samme gælder analysen og vurderingen af egen praksis, samt den praksis, der ønskes udviklet. Der udøves altså ikke en ensartet praksis blandt de adspurgte parter.

Dokumentationsmaterialet indikerer dog, at arbejdet med og implementeringen af den globale dimension er en fremadskridende proces, der dels tager tid, dels kræver konkrete redskaber og ideer, præciserede formelle krav og muligheden for erfaringsudveksling og samarbejde.

Evalueringen peger ligeledes i retning af, at rodfæstelsen af en global tankegang sker i samspillet og samarbejdet mellem parterne og ikke udelukkende i en oppefra-ned eller nedefra-op implementering. Det er således ikke muligt for myndigheder alene eller de enkelte lærere at føre ideen om en global dimension i folkeskolen ud i livet. Samarbejde og en formaliseret indsats på alle niveauer er vigtige faktorer i en effektiv, langsigtet og holdbar implementering.

En præcis fastsættelse af rammen for den globale dimension fra ministeriel side – således at dimensionen sidestilles med de øvrige dimensioner⁹ – er central og kan udgøre platformen, hvorfra parterne effektivt udfærdiger implementeringsstrategier. Dette understøttes af ønsket om en konkretisering af eksisterende krav og forventninger fra evalueringens parter, idet nuværende bestemmelser i nogen grad opleves som uklare og upræcise. Det er af betydning, at kommunerne følger op med konkrete initiativer ved eksempelvis at integrere dimensionen i kommunale læseplaner.

Flertallet af projektets deltagere beretter, at implementeringen af den globale dimension ofte foregår i en travl hverdag. Derfor er især klare rammer og anvisninger vigtige, men også tilgangen til inddragelsen af globale aspekter er af betydning. Størst effekt opnås, når den globale dimension ses som et hele og ikke som indslag i undervisningen. Dimensionens styrke er, at den kan fungere som en rød tråd i undervisningen, ikke 'ekstra arbejde', indikerer evalueringsmaterialet.

⁸ Ved konferencen deltog ikke alle involverede parter i projektet. Oversigten er derfor ikke et fyldestgørende billede, men udelukkende baseret på de deltagende gruppers anbefalinger.

⁹ Den praktisk musiske dimension, den grønne og it-dimensionen.

Parternes arbejde med den globale dimension er overordnet kendetegnet ved:

- Lyst og optimisme
- En professionel og målrettet indsats

Der er et udtrykt ønske om at integrere dimensionen, men det er en gennemgående vurdering, at der er brug for mere tid og flere ressourcer til dette arbejde.

Eksempelvis er flere skoler i første fase af en systematisk og fælles indsats på området og kunne drage fordel af en videre erfaringsindsamling og udveksling. Konkrete forslag og ideer til inddragelsen af globale aspekter i den daglige undervisning efterspørges af alle skoler og en videreudvikling af viden om disse og udbredelsen af gode erfaringer skolerne imellem vurderes som væsentligt. Flere tilkendegiver, at globale aspekter i nogen grad mangler i grundskolens undervisningsmaterialer og efterlyser flere grundskolemateriale med et globalt islæt. Til at afhjælpe dette udsendte EVAM blandt andet i 2003 idékataloget *Når mennesker mødes* til interkulturel undervisning. Kataloget er ment som et inspirationshæfte for skolerne. Derudover kan en systematisering og konkretisering af ideer og erfaringer internt på skolerne i et eget idekatalog med fordel praktiseres, idet inspiration og vidensdeling spiller en væsentlig rolle i inddragelsen af globale aspekter i den daglige undervisning. EVAM har ligeledes udsendt billedserien og inspirationsmaterialet "En verden af muligheder – globale dimensioner" og en stor materialepakke med undervisningsmaterialer gennem bidrag fra MS, Red Barnet, IBIS og SPF.

Generelt gælder, at parterne efterspørger konkrete ideer og forslag til udfærdigelse af læseplaner. Dels fordi dette arbejde i sig selv opleves som omfattende, dels fordi en konkretisering af hvilke emner og problemstillinger, der falder under en global dimension/vinkel, er uklare i redegørelser fra centralt hold. Skolerne vurderer generelt, at nedskrevne rammer for arbejdet med den globale dimension, herunder handleplaner, er vigtige og i nogen grad afgørende. Flertallet af skoler er i gang med at udfærdige læseplaner på området, internt på skolen og/eller i kommunen, men har endnu ikke afsluttet dette arbejde.

En vigtig prioritering i styre- og projektgruppens fremtidige arbejde, hvis EVAM-projektet fortsætter i dets oprindelige planlagte tredje år, er at udforme forslag til indholdet af læse-/handleplaner. Konkret skal der udfærdiges en skabelon for indholdet af sådanne planer. På nuværende tidspunkt forefindes til inspiration for projektets deltagere og andre interesserede et eksempel på en læseplan på projektets hjemmeside (se evam.dk under 'Fra andre'). I løbet af 2004 lægges yderligere læseplaner fra de deltagende skoler ud på hjemmesiden.

Størst udbytte opnås, når arbejdet med den globale dimension opleves som et fælles anliggende og ikke et særskilt interesseområde, viser evalueringen. Det er kendetegnende, at skoler med bred involvering af lærergruppen i implementeringen af den globale dimension har forholdsmæssigt flere, forskelligartede og konkrete initiativer på området. Der tegner sig en større bevidsthed og en positiv og optimistisk stemning omkring arbejdet. En synergieffekt opstår, hvor tiltag afføder nye tiltag. Organiseringen af arbejdet internt på skolen er af betydning i den sammenhæng. Især er det væsentligt at inddrage så mange enheder som muligt på skolen, for eksempel team, ledelse, pædagogisk servicecenter, osv. Etableringen af et egentlig koordinerende udvalg er effektivt.

Opkvalificering af lærerstaben er en central faktor i implementeringen af den globale dimension i folkeskolen. Det opleves på alle skoler som frugtbart og i nogen grad afgørende, at der er mulighed for videre- og/eller efteruddannelse inden for området, erfaringsudveksling (internt såvel som eksternt) og erfaringsindsamling.

Det kan eksempelvis være i form af kurser med et globalt indhold (udbudt af amtscentre eller andre), deltagelse i regionale, nationale og internationale netværk og konferencer, rejser og job-swap.

Ligeledes er en konkretisering af den globale dimension vigtig. Det er centralt, at teoretiske muligheder omsættes til konkrete handlemuligheder. Kulturmøde og –udveksling opleves som et centralt og inspirerende element i arbejdet med den globale dimension, og især udviklingen af interkulturel kompetence anses som en vigtig faktor. Derfor kan udveksling og kulturmøde foregå over landegrænser eller nationalt via kontakt med skoler og klasser med anden elevsammensætning. Eksempelvis i form af brev- og mailudveksling, venskabsbyer/-klasser, rejser, besøg udefra af gæstelærere og praktikanter.

Inddragelse af omverdenen generelt indvirker positivt på implementeringen og rodfæstelsen af en global tankegang på skolerne, viser evalueringen.

Det kan være igennem invitationer til åbent hus arrangementer, forestillinger, ferniseringer og projekt-/temadage, udsendelser af nyhedsbreve, etableringen af kontakter til og samarbejde med lokale organisationer/projekter og synliggørelse af den globale dimension på skolen.

Det er skolernes vurdering generelt – udpræget blandt skoler med mange tosprogede – at tosprogede elever er en ressource i arbejdet med den globale dimension. Dels fordi deres tilstedeværelse højner lærernes og de øvrige elevers bevidsthed om andre kulturer og vigtigheden af at inddrage og forstå internationale og globale forhold, dels fordi der kan drages direkte nytte af de tosprogede elevers (og deres forældres) indsigt og bidrag.

Evalueringen viser også, at skoler med en aktiv ledelse har forholdsmæssigt flere tiltag på området. Flertallet af skoler vurderer, at det er vigtigt, ledelsen bakker op om og støtter arbejdet med den globale dimension. Det er centralt for lærerne, at initiativer på området modtages positivt af ledelsen, men i lige så høj grad, at ledelsen er aktiv medspiller i implementeringen.

Ledelsen kan eksempelvis sidde med i koordinerende udvalg, dygtiggøre og tilegne sig viden på området via netværk-, kursus- og konferencedeltagelse, foreslå og igangsætte projekter på skolen og ansøge om midler til rejser og kurser.

Alle parter beretter, at deltagelse i EVAM-projektet har bevirket en større bevidsthed om den globale dimension. Flere har længe arbejdet med globale aspekter og oplever ikke en større aktivitet som sådan, men en øget bevidsthed om arbejdet i forbindelse med deltagelse i EVAM-projektet. Andre har oplevet større aktivitet og flere initiativer på grund af deltagelse.

Uafhængigt af om de deltagende parter tidligere havde erfaringer med eller interesse for området med det globale arbejde oplever de deltagelsen i EVAM som inspirerende og givende. Generelt oplever alle, der har været involveret i EVAM-projektet, at de har fået udbytte af det.

Blandt andet gennem erfaringsudveksling i EVAM-netværk/-konferencer og internt, via deltagelse i udbudte kurser og inspirationsoplæg på skolerne afholdt af projektets koordinatører. Projektets hensigt med etableringen af et netværk var opnåelsen af bevidst, formaliseret samarbejde mellem projektets parter. Evalueringen viser, at dette i overvejende grad er lykkedes, og at de deltagende parter vurderer samarbejdet positivt.

Endelig påpeger flere skoler, at materialevalg og –brug udgør en vigtig faktor i implementeringen af globale aspekter i undervisningen. Inspiration hentes fra materialer omhandlende globale forhold, og organisationer der udgiver sådanne materialer er vigtige samarbejdspartnere, indikerer evalueringsmaterialet.

3.1 Forslag fra EVAM-konference

Som et supplement til evalueringsrapportens dokumentation følger her nogle anbefalinger og ideer til arbejdet med den globale dimension, som blev præsenteret på en EVAM-konference i marts 2004.

Adspurgt hvilke faktorer, der er afgørende for, at integrationen af globale aspekter er/bliver hele skolens anliggende, kom følgende forslag fra konferencens deltagere. Deltagerne var opdelt i fire grupper:

Gruppe	Forslag
A	<ol style="list-style-type: none"> 1. Vi lever i et globalt multikulturelt samfund, derfor skal EVAM ikke ses som en åremålsafgrænset indsats, men globale dimensioner skal integreres i skolens fag. 2. Alle elever bør opleve skoleudveksling med forudgående temaer om hverdagsliv, kultur osv. Ydmyghed over for andre kulturer og levemåder bør tilstræbes. 3. En fokusuge kan sparke implementeringen i gang og samle skolen. 4. Der skal være viden- og resourcepersoner på hver skole, f.eks. bibliotekarer og fundraisere, for at opnå kontinuitet i indsatsen. 5. Dagens nyheder kunne starte skoledagen, for eksempel hentet ned fra nettet. Eleverne kunne lære et nyt begreb hver dag og sætte nye navne på verdenskortet. 6. Overgang fra bevidsthed til handlekompetence tilstræbes, således at eleverne lærer at: <ul style="list-style-type: none"> • vise interesse • forholde sig til konflikter, f.eks. Palæstina/Israel-problematikken • tage stilling til holdningsløshed • udvise miljøbevidsthed • blive bevidst forbruger <p>Dette kan blandt andet ske ved at:</p> <ul style="list-style-type: none"> • skrive læserbreve • klassen adopterer (bliver donor for) et barn
B	<p>Det er vigtigt at:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Tage udgangspunkt i det kendte 2. Tage traditioner op til overvejelse 3. Gøre ting synlige på skolen og erfaringsudveksle 4. Blive bevidstgjort. Der skal være tid til refleksion alene og sammen med andre 5. Hente inspiration udefra via eksempelvis efteruddannelse 6. Der er en tovholder - en ansvarlig på området 7. Der foretages planlægning og evaluering af undervisningen, bl.a. mht.: <ul style="list-style-type: none"> • Holdning – Viden – Handling / Empati – Værdier – Idealer 8. Der er en handleplan på skolen 9. En fælles målsætning om samarbejde på skolen, med lokalområdet og globalt
C	<p>Tilstedeværelsen af:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Inspiration via lokale netværk 2. Fagintegration 3. Organisering 4. Se muligheder i forhold til de eksisterende "behov" 5. Dokumentation og synliggørelse 6. Lokal opkvalificering
D	<p>Hele skolens anliggende vedrører:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Identitet 2. Værdigrundlag 3. Læseplan 4. Handleplan 5. Årsplan <p>Inspiration og kvalifikation kan opnås via:</p>

	<ul style="list-style-type: none">• Uddannelse• Kurser• Konferencer• Studieture• Netværk <p><u>Det internationale – interkulturelle beror på:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Ressourcer• Forældre• Gæstelærere• Organisationer• Seminarier <p><u>Ledelse skal foretage aktiv prioritering</u></p> <p><u>Samarbejde og erfaringsudveksling er vigtig</u></p> <p><u>Synliggørelse/fælles kan ske via:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• Hjemmeside/engelsk• Opslagstavle• Udstillinger• Pædagogisk servicecenter• Drama• Fællesarrangementer <p><u>Organiseringen på skolen kan indeholde:</u></p> <ul style="list-style-type: none">• En lærer fra hvert team• En fra ledelsen• En repræsentant fra pædagogisk servicecenter
--	---



Det formelle grundlag

Der findes ikke et egentlig faghæfte for den internationale dimension, men der findes alligevel et formelt grundlag for at arbejde med dimensionen. I EVA-rapporten "Den internationale dimension i folkeskolen" kan man i kapitel 3 læse en sammenskrivning af de forskellige mål, krav og forventninger af formel art, som evalueringsgruppen har fundet væsentlige.

Vi henviser således til EVA-rapporten angående det formelle grundlag, men vil gerne supplere med to citater, der også inddrager den internationale dimension.

I regeringens handlingsplan fra juni 2002 "Bedre uddannelser" står der på side 9:

"Derudover forudsætter en øget faglighed og kvalitet målt med internationale standarder, at den internationale dimension i uddannelserne styrkes.

Internationale synsvinkler skal integreres i undervisningen i alle uddannelser og fag.

De unge skal opnå kulturelle kompetencer med henblik på at kunne begå sig i en international orienteret verden".

I Cirius statusrapport 2002: Internationalisering af de danske uddannelser, afsnit 2 – sammendrag og anbefalinger – står der eksempelvis:

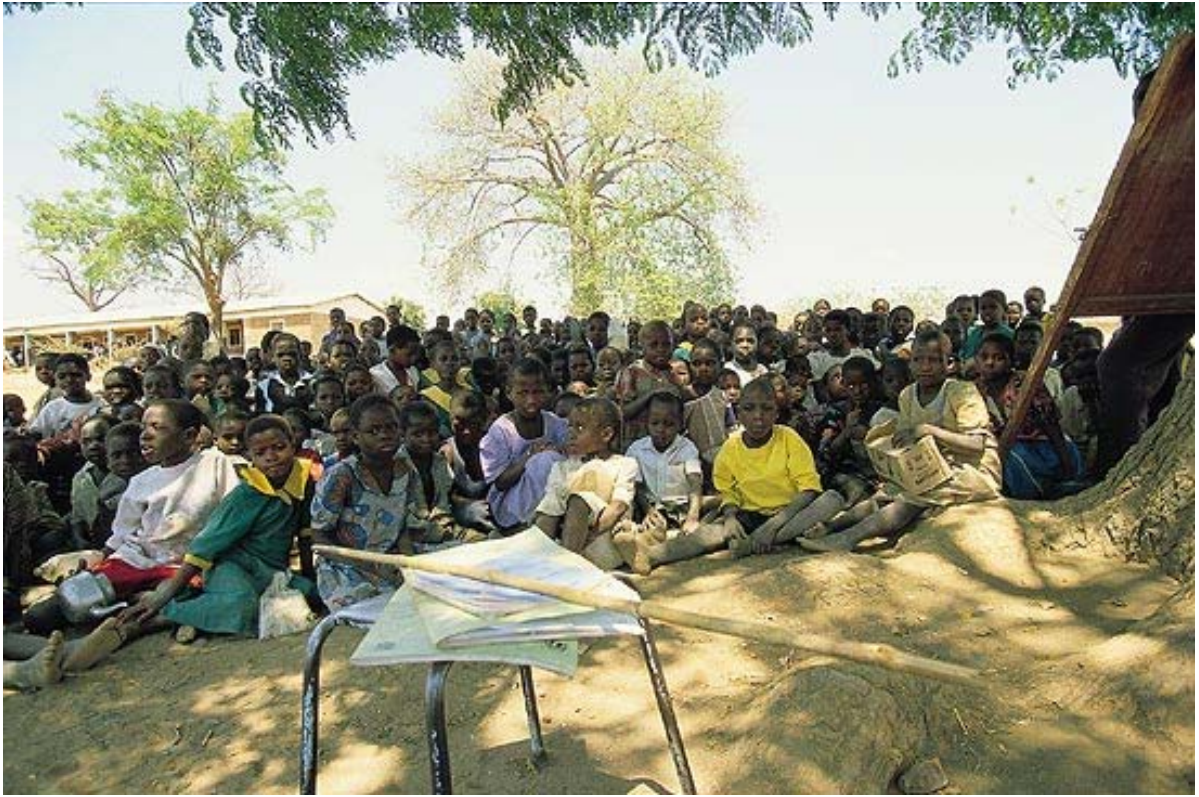
"...der er derfor behov for at fastlægge en strategi for at internationaliseringen forankres bredere og højere oppe i uddannelsessystemet, dvs. hos ledelsen, så det ikke længere kun hænger på ildsjælene, men alle bliver involveret - og ønsker at blive involveret - i internationale aktiviteter.

...internationalisering bør imidlertid have et bredere geografisk sigte, således at andre dele af verden inddrages, herunder ikke mindst USA og landene i Asien, men også udviklingslandene.

En anden udfordring består i at fremme en holdningsændring, så det internationale bliver opfattet som noget grundlæggende".

Der skal således opbygges en viden om, hvad der sker, hvordan man gør, og hvilke muligheder der er, når man vil arbejde med internationalisering.

Endeligt fremhæves det, at der er stort behov for at sikre en interkulturel og en international kompetence i hele undervisningssektoren dvs. på alle uddannelsesstrin og uddannelsesformer.



Praksis på skoler og i netværk

Lærere

Ledelser

Amtscentre

Kommunale myndigheder

Seminarier

Med afsæt i evalueringens resultater giver dette kapitel et overblik over og kommenterer praksis blandt lærere, ledelse, seminarier, amtscentre og kommunale myndigheder.

Det er ikke kapitlets sigte at gennemgå alle spørgsmål i de fremsendte spørgeskemaer til projektets parter, men at fremdrage væsentlige elementer i arbejdet med den globale dimension hos de implicerede parter og understrege eksempler på særligt vellykkede tiltag.

5.1 Lærere

13 skoler indgår i den foreliggende evaluering. Oprindeligt deltog 14 skoler i projektet, men grundet en udskiftning undervejs kom Blaagaard Skole sent med i projektet og vurderede ved evalueringens begyndelse, at der ikke var samlet erfaringer nok til at deltage i et interviewbesøg.

De medvirkende skoler i evalueringen er:

Amt	Skoler
København	Mørkhøj Skole, Gladsaxe Lindevangskolen, Frederiksberg Amager Lille Skole
Storstrøm	Vintersbølle Skole Stege Skole
Fyn	H.C. Andersen Skolen, Odense Sdr. Næra Fri- og Efterskole Tommerup Skole
Århus	Højvangskolen Katrinebjergskolen Tovshøjskolen
Ålborg	Skansevejens Skole Tornhøjskolen

Evalueringens dokumentation viser, at praksis på de adspurgte skoler varierer og spænder vidt med hensyn til omfang, form og indhold. Det samme gælder skolernes analyse og vurdering af egen praksis, samt den praksis, de ønsker at udvikle. Der udøves altså ikke en ensartet praksis på skolerne.

Det er derfor dette afsnits mål at redegøre for overordnede forskelle og ligheder mellem skolernes praksis, at udpege faktorer der har indflydelse på inddragelsen af og arbejdet med den globale dimension på skolerne og at fremhæve eksempler på best practices i dette arbejde, det vil sige gode erfaringer, som har haft positiv indvirkning på inddragelsen af globale aspekter.

Overordnet spænder skolernes arbejde med den globale dimension over skoler med en længere tradition for bevidst at inddrage globale aspekter i undervisningen til skoler, hvor en bevidst, systematisk indsats er i sin indledende fase. En del skoler placerer sig et sted her imellem.

Skolerne varierer blandt andet med hensyn til:

- elevantal
- elevsammensætning; antallet af tosprogede elever

- sammensætningen af forældregruppen og forældreinvolvering
- synliggørelse af den globale dimension
- brug af materialer og organisationer
- organiseringen på skolen
- involverede lærere i arbejdet med den globale dimension
- nedskrevne rammer for arbejdet
- økonomiske begrænsninger og muligheder
- ressourcer og timer afsat til arbejdet
- ledelsens rolle

Evalueringen peger i retning af, at disse variationer i nogen grad indvirker på skolernes praksis og udbredelsen af arbejdet med den globale dimension. I nogle tilfælde positivt, i andre mindre befordrende.

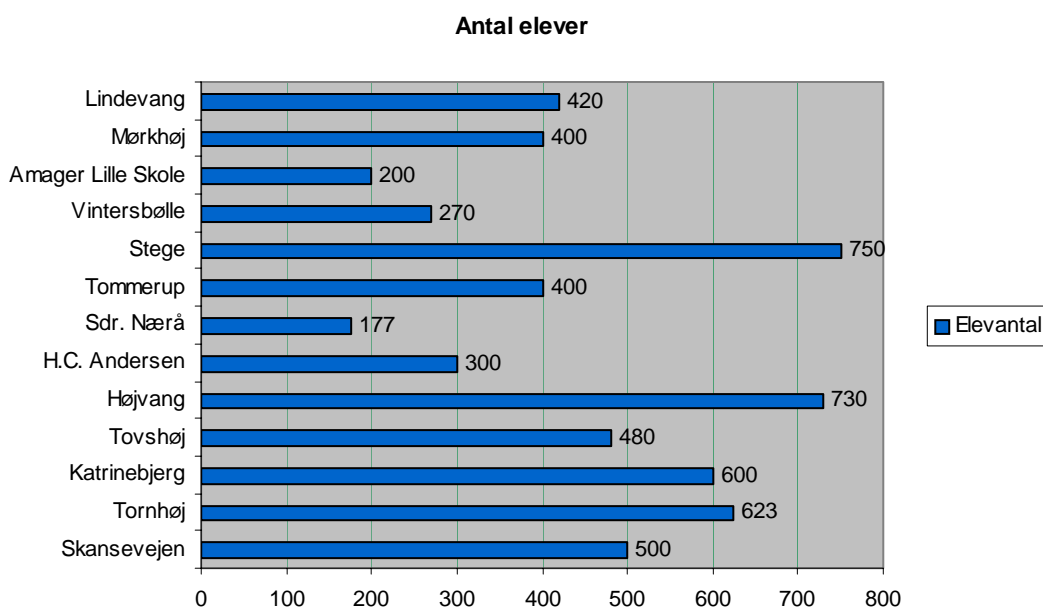
Fælles for skolerne kan nævnes:

- en positiv respons fra forældre og elever på skolens inddragelse af globale aspekter i undervisningen i forbindelse med EVAM-projektet
- øget bevidsthed om den globale dimension via deltagelse i EVAM-projektet
- lyst til at videreudvikle og udbygge arbejdet med den globale dimension
- understregelsen af vigtigheden af kulturmødet
- øget efterspørgsel af konkrete redskaber i arbejdet med og implementeringen af den globale dimension, herunder behovet for udvikling af handlingsplaner for integration af globale og interkulturelle elementer i undervisningen
- behovet for en klar(ere) definition af dimensionen, dels grundet en manglende formel definition fra centralt hold, dels usikkerhed om dimensionens sammenspil og eventuel overlapning med andre dimensioner, skolerne skal inddrage i undervisningen.

Fællestræk og variationer vil i det følgende blive beskrevet mere indgående og kommenteret med hensyn til blandt andet indvirkning på skolernes praksis og inddragelse af globale aspekter i undervisningen, herunder best practices.

Fremhævelsen af gode eksempler i skolernes arbejde med den globale dimension er tænkt, dels som en konkretisering af initiativer og forløb, der af skolerne vurderes som udbytterige, dels som mulig inspiration skolerne imellem og for andre interesserede.

5.1.1 Elevantal



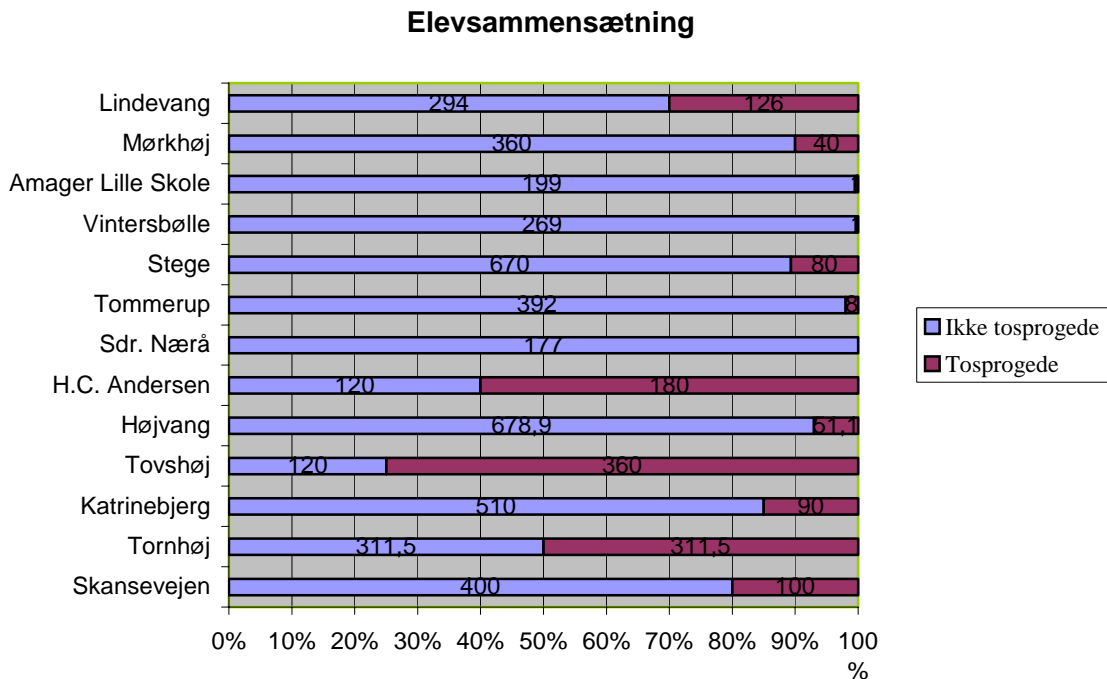
Der er en overvejende tendens til at større skoler¹⁰ arbejder forholdsmæssigt mere bevidst og systematisk med den globale dimension. Indsatsen på disse skoler er blandt andet kendetegnet ved erfaringsakkumulation, mangearterede aktiviteter – af udadrettet og indadrettet karakter – forholdsmæssigt mange aktive samarbejdsrelationer og en bred inddragelse af lærerstaben. Der er dog afvigelser fra dette og enkelte skoler følger ikke dette mønster. To skoler især skiller sig ud:

- projektets andenstørste skole, Højvangskolen, med 730 elever deler ikke i samme grad ovennævnte karakteristika med de større skoler
- Amager Lille Skole, som har det næstlaveste elevantal på 200 elever ligner i praksis de større skoler.

At større skoler øjensynlig arbejder mere systematisk med den globale dimension kan skyldes, at der er flere til at yde en indsats og dermed flere til for eksempel at opdyrke netværk og indgå samarbejdsrelationer. Det kan også have den simple forklaring, at sandsynligheden for, at nogen er aktive på området statistisk set er større på skoler med mange elever (og dermed flere lærere) end skoler med færre lærere og elever. Det er dog ud fra evalueringsmaterialet ikke muligt entydigt at afgøre dette forhold.

¹⁰ Her defineret som skoler med et elevantal ≥ 400

5.1.2 Elevsammensætning



Elevsammensætningen på skolerne afspejler ligeledes et forhold, hvor overvejende skoler med mange tosprogede elever¹¹ har en længere bevidst tradition for arbejdet med interkulturel forståelse og inddragelsen af globale aspekter og problemstillinger i undervisningen end skoler med få tosprogede elever. Elevsammensætningen synes således at indvirke på bevidstheden om og arbejdet med globale aspekter og tiltag, men der kan ikke af evalueringens dokumentation udledes et direkte sammenfald mellem indsats og elevgruppe.

Flere lærere fra skoler med mange tosprogede elever anfører, at tilstedeværelsen af disse elever 'naturligt' leder undervisningen i retning af globale perspektiver og interkulturel forståelse. Ikke kun med hensyn til skolens egne repræsenterede nationaliteter og kulturer, men også i skolens omgivende lokalsamfund og verden generelt. Der er dog på de fleste skoler især fokus på det interkulturelle aspekt. Det opleves som et oplagt element at inddrage i undervisningen og flere lærere oplever et konkret behov for at udbygge elevernes og egen viden om andre kulturer og traditioner – inklusiv de tosprogede elevers viden om danske forhold.

Tovshøjskolen forklarer eksempelvis:

”[Vi] søger at tage udgangspunkt i den enkelte elevs værdier og holdninger. Elevernes divergerende kulturelle baggrunde søges inddraget i undervisningen og ... [vi ønsker] at fremme elevernes evne til at begå sig – generelt og i forskellige kulturer. ... Det er vigtigt ... at også de danske (det vil sige ikke tosprogede) elever får indsigt i deres kulturelle baggrund. En global/international dimension indeholder ... ikke kun viden om andre lande, men også en mellemmenneskelig forståelse eleverne imellem. [Vi] forsøger blandt andet at formidle et mere nuanceret billede af danskere og dansk samfund til [de] tosprogede elever end det, de får fra det socialt belastet område, skolen ligger i.” Og videre: ”Den globale dimension er blevet en mere

¹¹ Defineret her som mere end 30 procent tosprogede elever på skolen.

integreret del af den daglige undervisning. Lærerne forsøger at inddrage den, blandt andet som konsekvens af skolens elevsammensætning.”

Inddragelsen af de tosprogede elever i undervisningen spænder fra fokus på de lande, eleverne kommer fra, til aktiv inddragelse af eleverne selv, hvor de for eksempel fortæller om deres hjemlandes traditioner, fremviser effekter eller opfører sange og skuespil.

Tovshøjskolen giver blandt andet følgende eksempel:

”[Vi] deltog i et større arrangement [Skolegadetræf] bestående af 100 elever fra tre skoler med forskellige elevgrundlag. Målet var blandt andet, at tosprogede og danske elever fik mulighed for at nedbryde eventuelle fordomme om hinanden. Afslutningsvis blev opført et totalteater, hvor alle elever medvirkede. Nogle af eleverne oplevede at bidrage specifikt, da deres kulturelle baggrunde var repræsenteret. En vietnamesisk elev sang eksempelvis solo for flere hundrede tilskuere. ... eleverne får stort udbytte af at deltage i arrangementer, hvor de påvirker både forløb og udfald.”

En af de andre deltagende skoler i Skolegadetræf var Højvangskolen. Skolen forklarer om deltagelsen:

”en af skolens tredje klasser uden tosprogede elever og en tredje klasse fra Tovshøjskolen i Århus med mange tosprogede elever besøgte hinanden og var fælles om en række aktiviteter. God kontakt mellem skolerne blev etableret. Projektet var en ’øjenåbner’ for skolen. Deltagelsen var udbytterig og gav ny indsigt, vurderer skolen.

Det er skolernes vurdering generelt – udpræget blandt skoler med mange tosprogede – at tosprogede elever er en ressource i arbejdet med den globale dimension. Dels fordi deres tilstedeværelse højner lærernes og de øvrige elevers bevidsthed om andre kulturer og vigtigheden af at inddrage og forstå internationale og globale forhold, dels fordi der kan drages direkte nytte af de tosprogede elevers (og deres forældres) indsigt og bidrag.

Amager Lille Skole skiller sig ud ved at være en privatskole med stor vægt på det praktisk-musiske samt en skole med praktisk taget ingen tosprogede elever (med indvandrerbaggrund); på trods af, den ligger i et område med mange indvandrere. Alligevel er skolen meget aktiv i arbejdet med den globale dimension og følger ikke det overordnede mønster for skoler med få tosprogede elever. Skolen har længe arbejdet bevidst med dimensionen og udviklet et givtigt samarbejde med det lokale lærerseminarium, Blågard Seminarium. Via deltagelse i ICTT-projektet (Interkulturel Kompetence i Læreruddannelsen) har skolen modtaget en række praktikanter og inddragelsen af globale aspekter i undervisningen er præget af enighed i lærerkollegiet og en aktiv skoleleder, vurderer skolen.

Af Amager Lille Skoles aktiviteter kan nævnes:

”Mellemgangen har i seks uger haft et projekt om Kenya udover det fælles [EVAM]projekt på skolen. Ved det seneste fællesprojekt blev afholdt en basar under emnet ’Børns rettigheder’, hvor ting, eleverne havde produceret, blev solgt. Overskuddet gik til Kenya, hvor en af skolens lærere for

tiden opholder sig med MS [Mellemfolkeligt Samvirke]. Drikkekrus og vandbeholdere blev indkøbt. Og en korrespondance er opstået mellem klasserne i Danmark og Kenya. Et resultat af sidste års EVAM-projekt er, at hver klasse har adopteret et barn gennem Børnefonden. Hver elev skal tjene 200 kroner om året til dette barn. Pengene må ikke komme fra forældrene. På overbygningen har skolen et dagsværk under titlen 'Fra børnearbejde til børnearbejdere', hvor eleverne tilbyder deres arbejdskraft seks timer en dag ud af huset for 200 kroner. Ligeledes afholdes en fest for forældrene til elever på overbygningen, hvor eleverne skal lave mad og underholde inden for et bestemt tema. Her betales entre og pengene går også til adoptivbørnene. Men alle penge sendes ikke af sted med det samme. Børnene støttes, indtil de bliver 18 år, og pengene fordeles således, at dette kan lade sig gøre. En del klasser korresponderer med børnene."

For nogle skoler med få tosprogede elever kan arbejdet med den globale dimension i nogen grad opleves "fjernt" og knap så oplagt eller aktuelt. Dette er især kendetegnende for skoler med få tosprogede i lokalmiljøet, såsom Sdr. Nærå Fri- og Efterskole, Tommerup Skole og Højvangskolen.

Inddragelsen af tosprogede elever i undervisningen bør dog foregå med stor bevidsthed og nænsomhed, understreger flere skoler. Ikke alle tosprogede elever ønsker eller er trygge ved at blive fremhævet i undervisningen. En skole har eksempelvis arbejdet med identitet og livshistorier og i den forbindelse oplevet, at enkelte elever udtrykte forbehold over for at sætte ord på barske oplevelser fra eksempelvis krigsområder. Det kan altså være følsomt at inddrage de tosprogede elever direkte i undervisningen, men generelt har skolerne gode erfaringer med dette arbejde.

Skoler med få tosprogede elever har naturligt færre direkte muligheder for at involvere tosprogede i undervisningen. Alternativt har disse skoler gode erfaringer med at etablere kontakter og samarbejdsrelationer uden for skolens regi.

En "ekstern løsning" kunne for eksempel være:

"Sdr. Nærå Fri- og Efterskole [etablerede] kontakt til et asylcenter i forbindelse med temaet 'De fremmede i Danmark' for skolens syvende og ottende klasse."

"[Tommerup Skole beskæftigede sig med] 'Familien i forskellige kulturer' i femte klasse. Blandt andet var to sydafrikanske lærere på besøg. [Og] indskolingens arbejde med Afrika. Mange indbudte udefra med blandt andet musikindslag og fortælling om lande i Afrika. 'Fortællerfuglene' var på besøg."

5.1.3 Forældregruppen og forældreinvolvering

Forældregruppens indvirkning på skolernes arbejde med globale aspekter spænder fra engagerede forældre, der interesser sig for og deltager i arrangementer på skolen til forældre, der ikke i særlig grad er involverede i skolens initiativer. Flertallet af skoler oplever en forældregruppe, der bakker op om og bifalder aktiviteter på området.

I tilfælde, hvor forældrene er mindre engagerede, ses et vist sammenfald med skoler beliggende i socialt udsatte områder. At disse områder i overvejende grad har høj repræsentation af tosprogede

familier, forklarer i flere skolers vurdering ikke dette forhold. Den primære faktor synes at være den sociale slagside.

Ingen skoler vurderer, at deres indsats afhænger af forældrenes engagement, men alle skoler værdsætter forældreopbakning.

På skoler, hvor forældrene er forholdsmæssigt mere involveret – enten som konsekvens af egen interesse og/eller en bevidst indsats fra skolens side – tegner sig en positiv effekt, hvor lærere og forældre sparrer med hinanden og styrker arbejdet med og udbredelsen af den globale dimension i undervisningen og skolens aktiviteter generelt.

Inddragelse af skolebestyrelsen i arbejdet med den globale dimension praktiseres på flere skoler med god effekt:

”Stege Skole informerer eksempelvis skolebestyrelsen om et samarbejde med en venskabs- og potentiel udvekslingsskole i Zimbabwe og tilstræber dermed at inddrage forældrene i skolens aktiviteter. Skolebestyrelsen har udtrykt ønske om, at ti procent af skolens budget afsættes til at finansiere en uges rejse for skolens elever. Om dette er en direkte konsekvens af informeringen kan dog ikke fastslås.”

Forældreinvolvering sker også på flere skoler via invitationer til arrangementer på skolen. Eksempelvis afholdt Tovshøjskolen med succes:

”en [global] featureuge, hvor alle lærere og elever deltog og samarbejdede på tværs. Dette resulterede i nye venskaber og kulturmøder på skolen. Det er skolens vurdering, at featureugen var udbytterig. Eleverne var engagerede og viste stolte ting og traditioner fra deres respektive lande. Forældrene blev afslutningsvis inviteret til åbent hus og kunne delagtiggøres i den positive stemning og deltage i blandt andet fællesdans. Arrangementet gav forældrene en følelse af at være velkomne og være en del af skolen.”

5.1.4 Synliggørelse af den globale dimension

Samtlige skoler har modtaget billedserien og inspirationsmaterialet ”En verden af muligheder – globale dimensioner”¹² og derigennem haft lejlighed til at synliggøre dele af arbejdet med den globale dimension på skolen.

H. C. Andersen Skolen har:

”arbejdet med ’Around the World’ og købt et ekstra sæt EVAMBilleder, som de har farvekopieret og lamineret, så eleverne hele tiden har intakte billeder. Det har været en meget stor succes. I storsteamet (fjerde og femte klasse) er eleverne begejstrede for billederne og materialet. Billederne kunne med fordel bruges ned til børnehaveklasse, vurderer skolen.”

¹² Se bilag 6.3.3 for en beskrivelse af materialet.

Flere skoler har derudover iværksat egne initiativer på området.

”Tornhøjsskolen har eksempelvis løbende udstillinger på skolens bibliotek og gør jævnligt brug af blandt andet sansekasser. Dette er blevet modtaget positivt af eleverne, og eleverne udviser stor respekt og interesse for disse tiltag.”

”På Tovshøjsskolen har en bredt sammensat elevgruppe fremstillet et verdenskort i stærke farver med en stjerne i hvert af de repræsenterede lande på skolen. Kortet hænger i dag i indgangen til skolen og signalerer, vurderer skolen, imødekommenhed og viser skolens multikulturelle præg. Eleverne har ligeledes produceret kreativt udformede skilte med ’velkommen’ på forskellige sprog.”

Generelt ønsker og tilstræber alle skoler at synliggøre deres arbejde med den globale dimension og benytte sig af for eksempel de ting, eleverne fremstiller, i denne sammenhæng. Men formen og systematikken i indsatsen varierer, og skoler, hvor et pædagogisk servicecenter eksempelvis står for koordineringen, synes at arbejde forholdsmæssigt mere bevidst og udbytterigt med en synliggørelse af det globale arbejde.

”Skansevejens Skole har for eksempel involveret skolens pædagogiske servicecenter i den eksisterende EVAM-gruppe, som en bevidst strategi.

På skolens pædagogiske servicecenter har været afholdt en eftermiddag med den internationale dimension som tema. Mange lærere er blevet inspireret af dette oplæg, hvilket kom en smule bag på initiativtagerne, idet de forud havde fremsendt alle oplysninger til lærerne, men det personlige møde er øjensynlig af stor betydning. Kommende EVAM-studerende fra seminariet deltog også i denne eftermiddag.”

Desuden har elever på skolen lavet flere store og farverige billeder med globale temaer, som hænger i skolens gård.

Flere skoler påpeger, at det er vigtigt for dem at signalere og understrege, at de er en multikulturel og/eller globalt orienteret skole, og at dette blandt andet kan ske ved visuelle præsentationer, således at både elever, lærere, forældre og besøgende generelt påmindes dette kendetegn.

For eksempel har Mørkhøj Skole:

”På skolens bibliotek bogen ’Jorden set fra Himmelen’ [liggende] slået op til inspiration, og der er ure med tiden fra steder rundt om i verden og oplysninger om disse steder.”

5.1.5 Brug af materialer og organisationer

Flere skoler påpeger, at materialevalg og –brug udgør en vigtig faktor i implementeringen af globale aspekter i undervisningen. Inspiration hentes fra materialer omhandlende globale forhold, og organisationer der udgiver sådanne materialer er vigtige samarbejdspartnere.

Tornhøjsskolen for eksempel:

”Bruger i høj grad organisationers hjemmeside til inspiration og materialevalg, blandt andet sansekasser. Uden EVAM ville skolen ikke have været så opmærksom på organisationernes tilbud.”

Relevante materialer kan være undervisningsbøger, udstillinger og interaktive spil, men også besøg udefra af eksempelvis gæstelærere er en kilde til nye materialer, enten via de materialer gæsten medbringer, eller den inspiration besøget bibringer.

Flere skoler understreger dog, at anvisninger til relevant materialebrug i specifikke fag er ønskelig. Mængden af materialer kan forekomme overvældende og i nogle tilfælde afholde lærerne fra at udforske muligheden. Her er amtscentre, organisationers hjemmesider/servicefunktioner samt skolernes biblioteks- og servicecentre behjælpelige og væsentlige sparringspartnere, men en egentlig oversigt over relevante materialer efterspørges af flere skoler.

Til at afhjælpe dette problem har Stege Skole :

”sammenskrevet en oversigt over relevante materialer for området. Der er generelt mange materialer med relevans for EVAM. Kollegerne var ikke klar over, hvor meget materiale, skolen egentlig har om EVAM. Der har været et forslag fremme om, at man tog et emne fra EVAM en gang om måneden og vendte det med lærerkollegiet.”

Med hensyn til organisationernes rolle anbefaler Tommerup Skole:

”Ideen var, at organisationerne skulle have udviklet undervisningsmateriale, som skolerne skulle afprøve, men skolen har ikke mærket meget til det. Ville gerne have haft mere. Organisationerne må gerne være mere udfarende og inddrage skolerne i ideudvikling.”

5.1.6 Organisering på skolen

Evalueringsdokumentation viser, at skolerne organiserer arbejdet med og implementeringen af den globale dimension forskelligt, og i nogle tilfælde mangler egentlig systematik i indsatsen.¹³

¹³ Skolerne har som udgangspunkt for deltagelse i EVAM-projektet forpligtet sig til at vælge mindst to lærere, der indgår som kontaktlærere til projektet. Kontaktlærerne fungerer som inspiratorer, planlæggere og iværksættere på skolen og er samtidig kontaktpersoner til projektkoordinatoren. Det er et krav til skolerne, at der udarbejdes en målsætning, værdigrundlag samt handle- og evalueringsplan for den globale og internationale dimension på skolen. Ud over at udvikle og afprøve undervisningsforløb om globale temaer forpligter skolen sig til at afholde en eller flere globale arrangementer som for eksempel: emnedage eller -uge i klasser eller på tværs af klasser, inspirationsdage med forældreinddragelse, udveksling med gæstelærere, interaktive udstillinger og udvikling af temaer sammen med eksterne partnere fra f.eks. lokalsamfundet. To gange om året mødes kontaktlærerne, organisationerne og de øvrige samarbejdspartnere til et to dages inspirations-, erfarings- og planlægningsseminar. I den udstrækning det er muligt, iværksættes sideløbende en studiekreds på skolen, hvor konsulenter fra EVAM kan deltage.

På skoler, hvor et udvalg koordinerer tiltagene er opgave- og ansvarsfordelingen klar, men udvalgenes gennemslagskraft varierer, viser evalueringen. Udvalget kan have en rent koordinerende funktion og/eller være eneste initiativtagere til nye projekter og forslag. Med andre ord, et udvalg kan opleve kun at koordinere tiltag, det selv initierer. Størst gennemslagskraft opnås, når udvalgene uddelegerer opgaver og involverer lærerstaben bredt. Muligheden for dette afhænger i nogen grad af lærerstabens respons.

Et effektivt samarbejde ses på nogle skoler mellem koordinerende udvalg, ledelse og eksempelvis pædagogisk servicecenter. De involverede personer i et sådant samarbejde kan have overlappende funktioner, men involveringen af flere instanser på skolen vurderes som givtigt, viser evalueringen.

Tornhøjsskolen har for eksempel erfaret at:

”På skolens bibliotek mærkes deltagelsen i projektet ved, at flere lærere henvender sig for at få relevante materialer til undervisningsforløb med et globalt tilslut. Skolebibliotekaren fungerer som inspirator i den forbindelse og gør, i skolens vurdering, et vigtigt, og i EVAM sammenhæng uundværligt, stykke arbejde. Lærerne finder støtte i det pædagogiske servicecenter, og det er skolens vurdering, at mediatekets deltagelse i pilotgruppen er af stor betydning.”
Foruden skolens bibliotekar deltager ledelsen på Tornhøjsskolen og flere lærere – herunder kontaktlærerne – i pilotgruppen.

I nogle tilfælde forestår kontaktlærerne den primære igangsættelse af initiativer, samtidig med, eller måske som konsekvens af, der ikke er nedsat et koordinerende udvalg på skolen.¹⁴ Dette er for eksempel tilfældet på Mørkhøj Skole, hvor der er ”tre tovholdere på projektet via kontaktlærerne, men ikke et egentlig udvalg på skolen.”

Amager Lille Skole har dog:

”søgt at arbejde med den globale dimension i fællesskab. Det årlige fællesprojekt, hvor hele skolen deltager, har de sidste to år stået i EVAMs tegn og vil også gøre det i år. Skolens EVAM-udvalg har stået for den overordnede planlægning af EVAM. Sideløbende har skolens ledelse bakket op om uddannelse til hele lærergruppen, og EVAM-gruppen har holdt oplæg og plandage (pædagogiske dage). Næste skoleår og frem skal sektionerne selvstændigt varetage den globale dimension i deres sektionslæseplaner.”

På Lindevangsskolen er ”udviklingsgruppen, som består af de seks deltagende lærere, hovedansvarlige for implementeringen af EVAM såvel som andre projekter.” Men:

”Det er en svær balancegang at inspirere og skubbe til kollegerne uden at være arbejdsgivere. Den formelle struktur er, at udviklingsgruppen har et ben ude i alle fagteam, hvor de koordinerer indsatsen i forhold til den globale dimension. Men det har udviklingsgruppen ikke været så gode til. Der er ydermere et team omkring den enkelte klasse, og her er der ikke særlig meget fokus på den

¹⁴ Se afsnit 5.2 for ledelsernes selvevaluering og en nærmere beskrivelse af rollefordelinger og organiseringsformer.

globale dimension – endnu. Skolen mener, det er et spørgsmål om tid, før den globale dimension sidder på rygraden. Derudover er det nemmere at have fokus på den globale dimension i klasse-teamene, da det på den måde bliver mere overskueligt for den enkelte lærer.”

5.1.7 Ildsjæle og fælles indsats på skolen

Det er kendetegnende, at skoler med bred involvering af lærergruppen i implementeringen af den globale dimension har forholdsmæssigt flere, forskelligartede og konkrete initiativer på området. Der tegner sig en større bevidsthed og en positiv og optimistisk stemning omkring arbejdet. En synergieffekt opstår, hvor tiltag afføder nye tiltag, vurderer skolerne. Størst udbytte opnås, når arbejdet med den globale dimension opleves som netop et fælles anliggende og ikke et særskilt interesseområde.

Ildsjæle¹⁵

Skoler, hvor arbejdet med den globale dimension i nogen grad bæres af ildsjæle – det vil sige personer, der fungerer som inspirator og iværksættere på området – er præget af to forhold:

- skoler, hvor ildsjælene opererer forholdsvis isoleret
- skoler, hvor ildsjælene får opbakning og tilkendegivelser fra resten af lærergruppen

Der er altså ikke et entydigt forhold mellem ildsjæle og den øvrige lærerstabs respons. I flere tilfælde er ildsjælene primus motor, men resten af lærerstaben er ligeledes involveret og engageret i arbejdet med den globale dimension.

I tilfælde, hvor ildsjælene opererer forholdsvis isoleret, er udbredelsen af globale aspekter i den daglige undervisning forholdsvis mindre. Der er tiltag på området, men disse er hovedsagelig kendetegnet ved enkeltstående projektforsøg.

Sidstnævnte forhold gør sig blandt andre gældende på skolerne Sdr. Nærå Fri- og Efterskole, Tommerup Skole og Højvangskolen.

Fælles indsats¹⁶

Flere skoler oplever ”fælles fodslag på skolen” og vurderer, at arbejdet med globale og interkulturelle aspekter er et fælles anliggende – med eller uden ildsjæle.

Tornhøjsskolen påpeger eksempelvis, at den bevidst skelner mellem ildsjæle og ”professionelle” i arbejdet med den globale dimension:

”skolen griber projektet professionelt an. Skolens lærere opfatter sig selv som professionelle og ikke ildsjæle på området.” Skolen vurderer, at ildsjæle (forstået som enkelte individer, der står for eller iværksætter tiltag på området) ikke bør eller alene kan implementere mål for den globale dimension. En professionel tilgang tilstræbes, hvor arbejdet betragtes som en opgave for alle og ikke en særinteresse eller et kald. Implementeringen må ikke bero på et Florence Nightengale-syndrom.

¹⁵ Evalueringsinstituttets rapport om den internationale dimension i folkeskolen (november 2003) indeholder ligeledes betragtninger omkring ildsjælens rolle. Disse falder i tråd med indeværende rapportens resultater.

¹⁶ For at understøtte den fælles indsats på skolerne har EVAM-projektets koordinatører blandt andet afholdt inspirationsoplæg på alle skoler og givet en uddybende introduktion til relevante materialer. Der har været foretaget i alt tre besøg på alle skoler.

Fælles for alle skoler er, at implementeringen og ikke mindst videreførelsen af det globale arbejde ses som stærkt knyttet til en samlet indsats på skolen. Overlades arbejdet til få individer er dimensionen sårbar over for eksempelvis lærerskift og ildsjælenes evne og lyst til at videreføre dette arbejde. Flere skoler påpeger, at ildsjæle kan brænde ud og derfor er det centralt, at flest mulig lærere er involverede, og at skolen som helhed systematiserer sin indsats.

Stege Skole eksempelvis arbejder frem mod dette mål ved blandt andet, at:

”fem 8. klasser, p.t. har to projektuger under overskriften ’integration’. De arbejder med medier, men har valgt at indholdet skulle være integration for på den måde at få den globale dimension med i dagligdagen. Det er en inspiration fra projektugen, hvor en anden klasse arbejdede med dette tema. En af pointerne med den fælles projektuge er netop, at den kan fungere som et inspirationskatalog for skolens klasser, så arbejdet med den globale dimension kan brede sig til hele året.”

5.1.8 Nedskrevne rammer og tiltag

Skolerne vurderer generelt, at nedskrevne rammer for arbejdet med den globale dimension er vigtige og i nogen grad afgørende. Især på skoler, hvor der ikke er lang tradition for at arbejde med globale aspekter, er en skriftlig ramme for arbejdet vigtig, særligt en læseplan, vurderes det. Dels fordi den opstiller konkrete retningslinier og inspirerer, dels fordi den bevidstgør og forpligter.¹⁷

Læseplaner

Flertallet af skoler er i gang med at udfærdige læseplaner på området, internt på skolen og/eller i kommunen, men har endnu ikke afsluttet dette arbejde. Århus og Ålborg kommuner har iværksat udarbejdelse af fælles læseplaner.

Højvangskolen forklarer:

”På et tidspunkt var skolen i gang med at udarbejde en lokal læseplan for den globale dimension, men dette arbejde er nu stillet i bero, da man i et samarbejde mellem forvaltningen og det lokale EVAM/IP udvalg har besluttet at udarbejde en fælles kommunal læseplan. I dette arbejde deltager foruden konsulent Teis Trane tre lærere fra de tre århusianske EVAM-skoler.”

Og Skansevejens Skole i Ålborg påpeger, at:

”arbejdet med fælles læseplaner for kommunen er i gang.”
Skansevejens Skole og Tornhøjsskolen udgør kommunens læseplansudvalg, og er begge udvalgt på grund af deres deltagelse i EVAM-projektet.

¹⁷ Som nævnt tidligere (afsnit 5.1.6) er det et krav til skolerne i forbindelse med deltagelsen i EVAM-projektet, at der udarbejdes en målsætning, værdigrundlag samt handle- og evalueringsplan for den globale og internationale dimension på skolen.

En enkelt skole, Sdr. Nærå Fri- og Efterskole, ønsker ikke af udfærdige en læseplan for den globale dimension på skolen, men har indskrevet dimensionen i skolens værdigrundlag.

Generelt for skolerne gælder, at de efterspørger konkrete ideer og forslag til udfærdigelse af læseplaner. Dels fordi dette arbejde i selv sig opleves som omfattende, dels fordi en konkretisering af hvilke emner og problemstillinger, der falder under en global dimension/vinkel, er uklare i redegørelser fra centralt hold.

Skansevejens Skole pointerer således: ”Læseplansarbejdet er meget tidskrævende. Det er vigtigt for skolen, at læseplanen er realistisk og brugbar.”

Nedskrevne tiltag generelt

Flertallet af skoler har indskrevet dimensionen i eksempelvis handleplaner og/eller værdigrundlag, viser evalueringens dokumentation. Det fremgår ligeledes, at skolerne oplever det som vigtigt, at indholdet i nedskrevne rammer er så klart og præcist som muligt. Det nedskrevne skal række ud over formålserklæringer og indeholde direkte anvendelige anvisninger.

5.1.9 Økonomiske begrænsninger og muligheder

Inspiration spiller en rolle i lærernes arbejde med og engagement i globale aspekter. Skoler med mange tosprogede elever får – som beskrevet tidligere i afsnit 5.1.2 – nogen inspiration ”forærende” fra deres elevgruppe, men det er kendetegnende for alle skoler, at ideer til og engagement i arbejdet med den globale dimension i nogen grad hænger sammen med og afhænger af impulser udefra. Impulser, der ofte er knyttet til eller afhængige af økonomiske midler.

Begrænsninger

Alle skoler beretter, at eventuelle økonomiske begrænsninger kan være en hæmsko for arbejdet med den globale dimension. Især udlandsophold ses som en vigtig faktor, og manglende mulighed herfor kan begrænse udbredelsen og igangsættelsen af tiltag på skolen. H. C. Andersen Skolen påpeger:

”Skolen ønsker at rejse mere og vise eleverne verden, men økonomi er en begrænsning i den forbindelse.”

Og Skansevejens Skole vurderer:

”Skolen kunne måske have sendt elever over til SPF [Statens Pædagogiske Forsøgscenter] med fordel, men økonomien har været en begrænsning.”

Muligheder

Det opleves på alle skoler som frugtbart og i nogen grad afgørende, at der er mulighed for videre- og/eller efteruddannelse inden for området. Rejser og eksempelvis gæstelærere ses som et aktiv, og det er derfor centralt, at der afsættes økonomiske ressourcer til dette.

Skolernes økonomiske formåen varierer, men det er karakteristisk, at økonomi indtager en central placering i listen over ’hæmmere’ i arbejdet med den globale dimension. Når der skal prioriteres, skal flere områder tilgodeses i skolernes budget, og eksempelvis udlandsrejser kan i den

sammenhæng fremstå som ekstravagante eller noget, der kun foranstaltes, såfremt der er 'ekstra luft' i budgettet.

5.1.10 Afsatte ressourcer og timer

Skolernes forbrug af ressourcer og timer til arbejdet med den globale dimension varierer en del og tager sig ud som følger:

Skole	Ressourcer / timer
Amager Lille Skole	Indledningsvis afsat 15.000 kroner. Arbejdet finansieres fortsat med forhøjet pulje til skolens styregruppe*
Skansevejens Skole	Kontaktlærere og lærere, der deltager i skolens samarbejde med Tornhøjsskolen får timer til dette samt til deltagelse i konferencer. Kontaktlærere får ligeledes timer til læseplansarbejde og efteruddannelse* Alle skolens lærere har 20 timer til efteruddannelse, dog ikke øremærket EVAM.
Tornhøjsskolen	15 timer til involverede lærere i udviklingsarbejde Fast timeantal til pilotgruppen for EVAM* Efteruddannelse: 35 lærere deltog eksempelvis i kursus på SPF. Studietur til Tanzania for fire lærere samt skoleleder.
Katrinebjergskolen	Afsat timer til kontaktlærernes arbejde samt timer til læseplansarbejde*
Tovshøjsskolen	20 timer hver til fem lærere samt ti timer til koordinator. 20 timer til repræsentant i lokalt læseplansudvalg vedrørende interkulturel undervisning.
Tommerup Skole	20 timer til hver kontaktlærer. Ti kursustimer til alle lærere, dog ikke øremærket EVAM.
Vintersbølle Skole	Afsat penge til EVAM, bl.a. til efteruddannelse af lærerne, i alt cirka 120 timer. Abonnement på EVAM relateret netjenester.
Mørkhøj Skole	Ti timer til hver kontaktlærer. Kurser i interkulturel kompetence til enkelte lærere.
Lindevang Skole	Afsat 30 timer.
H.C. Andersen Skole	Samlet 70 timer til hvert medlem af skolens internationale udvalg. Cirka halvdelen direkte til EVAM og COMENIUS aktiviteter. Lærerne opfordres til at deltage i kurser på f.eks. Amtcenter. Studietur til Tanzania for tre lærere samt skoleleder.
Højvangskolen	I alt 122 timer til EVAM og Interkulturel Pædagogik. 20 timer til hver deltagende lærer i det lokale læseplansudvalg.

* Beløb eller antal ukendt.

Sdr. Nærrå Fri- og Efterskole	Indkøb af materialer* Rejser, kurser og konferencer til kontaktlærere.
Stege Skole	Midler til gæstelærere* Efteruddannelseskursus om globale dimensioner for lærerkollegiet. Særskilt område på skolens budget.

5.1.11 Ledelsens rolle

Flertallet af skoler vurderer, at det er vigtigt, ledelsen bakker op om og støtter arbejdet med den globale dimension. Det er centralt for lærerne, at tiltag på området modtages positivt af ledelsen, men i lige så høj grad, at ledelsen er aktiv medspiller i implementeringen.¹⁸ Evalueringen viser, at skoler med en aktiv ledelse har forholdsmæssigt flere initiativer på området.

Evalueringens dokumentation tegner to yderpunkter i lærernes oplevelse af ledelsens rolle og funktion i implementeringen af og videreførelsen af EVAM og den globale dimension generelt. Ledelserne placerer sig i lærernes opfattelse i et kontinuum mellem positiv/støttende og aktiv/deltagende:

Positiv og støttende

Ledelsen på flertallet af skoler har iværksat deltagelse i EVAM-projektet, ikke alle ledelser har været aktiv i det videre forløb, men opleves overvejende som positiv og støttende. Ledelsen bakker op om initiativer fra lærerne og er generelt positivt indstillet overfor nye tiltag.

Mørkhøj Skole forklarer eksempelvis:

”at den globale dimension ikke har været prioriteret højt på skolen, blandt andet fordi forvaltningen pålægger skolen en del administrativt arbejde i forbindelse med andre projekter. Skolelederen har deltaget i nogle møder, men har ikke været aktiv eller haft mulighed for at give mange timer til området.
Der har dog været givet kurser i interkulturel kompetence til enkelte lærere. Skolen vurderer, at det har betydning, om ledelsen er synlig. Starten på projektet har ikke været optimal.”

Og på Sdr. Nærrå Fri- og Efterskole:

”har [ledelsen] givet moralsk opbakning til lærerne. Der er ikke afsat ressourcer specifikt til implementeringen af den globale dimension, men rejser, kurser og konferencer i forbindelse med EVAM-projektet finansieres af skolen. Oprindeligt kom forslaget fra ledelsen, ellers var skolen næppe kommet med i projektet vurderes det, men det er op til lærerne at føre projektet ud i livet.”

¹⁸ Se afsnit 5.2 for ledelsernes vurdering og besvarelser.

Tommerup Skole påpeger, at ledelsen:

”skal gøre projektet mere tydeligt og officielt, et 'must'. Således behøver kontaktlærerne ikke bruge det meste af den afsatte tid til projektet på at opfordre og inspirere, få folk med, men på at vise hvordan man kan gribe det an, i forbindelse med årsplaner for eksempel.”

Aktiv og deltagende

Den aktive ledelse iværksætter i lærernes opfattelse tiltag på området og opfordrer og opmuntrer lærerne. Ledelsen foranstalter rammerne for arbejdet – for eksempel via efteruddannelse, kurser og rejser – og afsætter midler hertil. Den deltager løbende i konferencer eller lignende inden for området.

På Tornhøjsskolen foreslog ledelsen:

”skolen at deltage i EVAM og har siden siddet med i pilotgruppen for projektet. Da EVAM blev til et kommunalt projekt, deltog ledelsen blandt andet i ansøgningsskrivning. Lærerne værdsætter ledelsens arbejde og ønsker så vidt muligt dens fortsatte deltagelse i EVAM. Ledelsen har fungeret som inspiration og været aktiv i forløbet. Lærerne finder, at de har fuld opbakning fra ledelsen.”

Og på Amager Lille Skole vurderes det, at:

”Ledelsen på skolen generelt [har] været positiv og aktiv og bakker op om diverse initiativer. Lærerne er glade for ledelsens håndtering af EVAM-projektet. Der er afsat timer til arbejdet for lærerne, og på grund af skolens størrelse er det muligt med et tæt samarbejde mellem ledelse og lærerne. Der er ikke langt fra ledelsen til lærerne, vurderes det. Skolelederen selv er meget involveret og engageret i projektet.”

H. C. Andersen Skolen understreger dog:

”Det har vist sig afgørende, at lærerne brænder for arbejdet, det er ikke nok, at ledelsen finder det vigtigt.”

5.1.12 Forældre- og elevrespons

Skolerne oplever det som inspirerende og motiverende, når forældre og elever er positive. Alle skoler beretter, at det er af betydning, hvordan tiltag modtages, men ikke afgørende for indsatsen.

Positiv respons

Alle skoler oplever generelt positive tilbagemeldinger fra elever og forældre. Forældrene bifalder skolens tiltag og eleverne er engagerede og positive. Nogle eksempler:

Skansevejens Skole: "Forældrene er meget positive overfor tiltag og aktiviteter. Skolebestyrelsen ser med glæde på, at der arbejdes med den globale dimension."

Tornhøjsskolen: "Generelt er eleverne på skolen meget bevidste om dimensionen og engagerede i arbejdet."

Højvangskolen: "Mange elever begejstres i situationerne, men det er for tidligt at tale om en langtidsvirkning. Generelt aner [vi] dog, at de elever, der oplever den stærkeste påvirkning, er dem, der oplever det personlige møde, enten i kød og blod eller via korrespondance."

Manglende aktiv stillingtagen

Enkelte skoler oplever begrænset aktiv involvering fra forældrene, men velvilje:

H. C. Andersen Skolen: "Forældrene giver deres opbakning, men er ikke så aktive og siger generelt ikke meget til skolens tiltag."

Højvangskolen: "En del forældre har givet udtryk for, at det er et godt område at tage fat på, men generelt har det ikke sat sig dybe spor."

5.1.13 Deltagelse i EVAM-projektet: øget bevidsthed

Alle skoler beretter, at deltagelse i EVAM-projektet har bevirket en større bevidsthed om den globale dimension på skolen generelt og blandt lærerne. Flere skoler har længe arbejdet med globale aspekter og oplever ikke en større aktivitet, men en øget bevidsthed om arbejdet. Andre skoler har oplevet større aktivitet og flere initiativer på skolen efter deltagelse.

Katrinebjergskolen forklarer:

"EVAM har sat yderligere skub i tingene og har været med til at synliggøre arbejdet på skolen. Projektet har ligeledes flyttet fokus fra primært at indbefatte Europa til resten af verden. Det er skolens klare opfattelse, at den globale dimension indgår i skolens tankeverden og afspejles i den daglige undervisning. Det har rykket og rykker fortløbende i den rigtige retning."

Og Mørkhøj Skole påpeger:

”Især det personlige møde, via rejser og gæstelærere for eksempel, er effektivt. Ligeledes når eleverne beskæftiger sig med kendte ting, som tager sig anderledes ud i en anden kontekst. Uventede lighedspunkter mellem kulturer eksempelvis gør indtryk, det samme gør diametrale modsætninger. Det er ligeledes effektivt, når eleverne er kreative i processen, eksempelvis bruger kroppen. Generelt er det frugtbart, når eleverne får deres liv og hverdag sat i perspektiv. Projektet har ramt nogle grundlæggende spørgsmål/mekanismer med hensyn til at gøre elever nysgerrige og vidende om verden.”

På Sdr. Nærå Fri- og Efterskole er det:

”generelt meget op til den enkelte lærer at beskæftige sig med den globale dimension i undervisningen. Kontaktlærerne er forholdsmæssigt mest aktive. Den resterende lærerstab varierer i deres inddragelse af dimensionen. Dog har den altid været en mere eller mindre bevidst del af undervisningen. Deltagelse i EVAM-projektet har generelt bibragt bevidstgørelse omkring den.”

Og på Lindevangskolen vurderes det, at deltagelsen:

” har sat fokus på vigtigheden af at kende og respektere forskelligheder, og ens egen praksis bliver reflekteret. Man ser sin egen hverdag i et anderledes og nyt perspektiv. Lærerne i udviklingsgruppen har fundet ud af, at globalisering ikke er så eksotisk et begreb, som det var for 30 år siden. Det er en individuel proces for den enkelte lærer at blive opmærksom på alle de nye kulturer, der er kommet til Danmark. Det er samtidig en stor udvikling videnskabsmæssigt.”

5.1.14 Kompetenceudvikling og lærererfaringer

Det er kendetegnende, at lærere med (længere tids) interesse for at arbejde med globale aspekter og/eller konkrete erfaringer hermed er forholdsmæssigt mere aktive og engagerede. Kurser og udlandsophold eksempelvis har i flere tilfælde været anledningen til engagementet. Lærere med færre autentiske/praktiske oplevelser inden for området har et mere ”teoretisk” forhold til dimensionen og mangler til sammenligning redskaber i arbejdet, vurderer skolerne.

Konkrete oplevelser

Lærere, der længe har interesseret sig for globale aspekter og været involveret i projekter med et globalt tilsnit, har i flere tilfælde opholdt sig i udlandet og/eller modtaget undervisning inden for området. Inspirationen udspringer i nogen grad herfra.

Lærere, der ikke tidligere har beskæftiget sig med eller haft særlig interesse for den globale dimension og ikke har modtaget undervisning eller har konkrete erfaringer med eksempelvis udlandsophold er forholdsmæssigt mindre involverede i arbejdet med globale aspekter.

Muligheden for at beskæftige sig med globale aspekter kan dog afhænge af klassetrin og fagudbud, anfører flere skoler. Inddragelsen af globale forhold forbindes her særligt med overbygningsfag og undervisning af ældre elever.

Vintersbølle Skole forklarer:

”Der skal noget (særligt) til for at holde EVAM-arbejdet i gang, ellers går det i stå. Det ligger ikke lige for. Da skolen kun har seks klassetrin, tiltrækker den ikke overbygningslærere, der typisk har en mere samfundsmæssig tilgang til stoffet. Skolen mangler disse lærere i arbejdet med den globale dimension. Det er ligeledes et problem i den sammenhæng, at lærerne i forhold til eleverne gerne vil tage problemstillinger op, de enten ikke magter eller kan overskue.”

Andre skoler praktiserer dog inddragelsen af globale aspekter fra de yngste klasser og oplever ikke den globale dimension som særlig knyttet til overbygningen.

Skansevejens Skole har således erfaret, at:

”arbejdet med globale dimension har været mest succesfuldt på mellemtrinnet, knap så vellykket på overbygningen. Muligvis fordi lærerne her ikke har brændt så meget for det, men skolen finder det svært at afgøre den præcise årsag.”

Generelt oplever alle lærere, der har været involveret i EVAM-projektet, at de har fået stort udbytte af det og uafhængigt af, om de tidligere havde erfaringer med eller interesse for området, oplever de deltagelsen som inspirerende og givende.

Stege Skole påpeger således, at:

”Det har betydet utrolig meget. Især seminarerne har været gode til at give inspiration, som er blevet givet videre til det øvrige lærekollegium. Der kommer mange gode perspektiver og vinkler ud af seminarerne.
I det daglige har det haft stor betydning, da der ofte kommer kolleger og spørger kontaktlærerne om forskellige fagområder inden for EVAM. En af de største udfordringer er, hvordan vi får udarbejdet en erfaringsudveksling. Man kunne eventuelt overveje at lade de forskellige teams fortælle om, hvad de helt præcist arbejder med.”

Det opleves på alle skoler som frugtbart og i nogen grad afgørende, at der er mulighed for videre- og/eller efteruddannelse inden for området. Opkvalificering af lærerstaben er en central faktor i implementeringen af den globale dimension. Dette beror på den betragtning, at oplevelsen af ikke at være ”klædt ordentlig på til opgaven” kan afholde nogle lærere fra at forsøge at inddrage globale aspekter i undervisningen, forklarer flere skoler. Viden og fortrolighed skaber den nødvendige tryghed for en effektiv implementering.

Vintersbølle Skole udtrykker det således:

”Lærerne skal lære, at de ikke kan have alt som paratviden. De skal lære, at der eventuelt er huller i deres viden mht. den globale dimension. Det er en hurdle for nogle medlemmer af lærerkollegiet.”

5.1.15 Vigtigheden af kulturmødet

Det er kendetegnende for alle skoler, at arbejdet med den globale dimension løftes og opleves som udbytterigt, når det baseres på konkrete udvekslinger og erfaringer. Autenticitet vurderes som væsentligt. Formen kan variere og begrænser sig ikke kun til udlandsrejser eller udveksling med skoler i udlandet.

I Ålborg eksempelvis har to skoler valgt at indlede et samarbejde, hvor elever besøger hinanden, udveksler materialer via blandt andet mail og arbejder synkront med udvalgte emner.

Den ene skole, Tornhøjskolen, forklarer:

”Skolens strategi for deltagelse i EVAM-projektet har været at begynde i det nære miljø, beskæftige sig med Norden, Europa, den vestlige verden generelt, og slutteligt den tredje verden. Skolen har derfor etableret et samarbejde med Skansevejens Skole i Ålborg. I den forbindelse har to femte klasser med stor succes besøgt hinanden. Besøgene indeholdt et vist ’kultursammenstød’, idet elevsammensætningerne og skolernes kulturer er forskellige. Klasserne aftalte at beskæftige sig med Mexico og Laos og udvekslede over mail og via brev om disse lande, blandt andet med hensyn til børnerettigheder. Klasserne fortsætter udvekslingen og planlægger et samarbejde under fælles tema senere på året. Flere klasser på skolen udøver samme praksis.”

Den anden part, Skansevejens Skole, tilføjer:

”Samarbejdet opfattes som en ’kulturudveksling’, idet skolernes kultur og elevsammensætning er forskellige. Første gang eleverne mødtes på Skansevejens Skole, opstod der slåskamp i gården, selvom skolen havde forsøgt at forberede eleverne på mødet. Der blev dog siden gydt olie på vandene. Resten af mødet, hvor eleverne blandt andet viste rundt på skolen, forløb fredeligt. Det er skolens vurdering, at projektet på femte årgang er et direkte resultat af deltagelse i EVAM, mens samarbejdet med Tornhøjskolen ses som et lokalt projekt herunder. Eleverne synes, det er interessant, at andre hører og lærer om deres arbejde.”

Katrinebjergskolen har lang tradition for kulturmøder og er forholdsmæssigt aktiv i inddragelsen af globale aspekter i undervisningen, derfor er følgende aktiviteter valgt ud som eksempler:

”I indskolingen arbejdes der i første klasse med emnet ’At rejse’, som afsluttes med et elev-/forældre arrangement med fokus på mad fra andre kulturer. På skolens mellemtrin arbejder hele fjerde årgang med Sydafrika og samarbejder i den sammenhæng med en Primary School i Port Elisabeth. Der er

korrespondance mellem elever og lærere fra begge skoler. På Katrinebjergskolen indgår stort set alle fag i denne udveksling.

Femte årgang på skolen er ved at etablere et samarbejde med en skole i New Zealand. Kontakten her foregår via internet og e-mail om udvalgte emner.

Sjette årgang arbejder på andet år med et COMENIUS-projekt. Her indgår fagene dansk, historie, engelsk og indimellem natur og teknik.

I udkolingen arbejder en klasse på syvende årgang sammen med sjette klasse på COMENIUS-projektet. Samme klasse samarbejder med en Secondary School i Port Elisabeth, Sydafrika.

Samarbejdet foregår løbende.

På hele syvende årgang følges der op på sidste års arbejde med Sydafrika og bl.a. menneskerettigheder ved planlagte temadage.

Ottende årgang udveksler med kontaktskoler i St. Petersborg (Rusland), Nellingen (Tyskland), Guingamp og Bernai (Frankrig) og Martham i England. På niende årgang følges der op på de to foregående års undervisning.

I skolens specialklasser inddrages den globale dimension, når skolen finder det relevant.”

Det autentiske møde og udvekslingen kan også bestå af besøg af gæstelærere og tilstedeværelsen af praktikanter på skolerne, fra Danmark eller udlandet. Job-swop, hvor lærere arbejder på og besøger hinandens skoler, er ligeledes en mulighed.

Lindevang Skole har god erfaring med:

”[en] sprogassistent fra Slovakiet, Lucia Oksova, der i fem måneder deltager i undervisningen i forskellige klasser på skolen (fortrinsvis tyskundervisning). Desuden fortæller hun og laver udstillinger om Slovakiet og østudvidelsen af EU. Hun er virkelig et indslag på vores skole og skaber stor interesse og opmærksomhed om det internationale. Selv lærerne er begyndt at tale en del tysk på skolen!!!”

5.2 Ledelser

Som en bevidst strategi for EVAM-projektet har skolernes ledelse fra starten været involveret i implementeringen af projektet. Ledelserne underskrev som udgangspunkt for deltagelsen en kontrakt med en række forpligtelser¹⁹. I overensstemmelse med resultaterne af foreliggende evaluering, understreger Evalueringsinstituttets rapport om den internationale dimension i folkeskolen (november 2003) vigtigheden af at involvere ledelsen aktivt i implementeringen af dimensionen.

Indledningsvis skal det påpeges, at selvevalueringens form og spørgsmål til skolernes ledelse i nogen grad afviger fra kontaktlærernes selvevaluering. Dette beror på parternes forskelligartede roller og funktioner i implementeringen af den globale dimension. Overordnet er rammerne for indholdet dog de samme.

Der er modtaget besvarelser fra ni ud af 13 mulige ledelser. Det giver en besvarelsesprocent på 69,2.²⁰ Der er ikke foretaget efterfølgende interviewbesøg hos skolernes ledelse.

Evalueringens samlede dokumentation viser, at ledelse og lærerstab i nogle tilfælde vurderer skolens arbejde med den globale dimension forskelligt. Enten hvor ledelsen forholder sig mere positivt end skolens lærere eller omvendt. Der er dog ingen besvarelser, hvor ledelsen markant afviger fra lærerstabets indtryk.

Ovennævnte forhold kan i nogen grad skyldes, at ledelsen bredt set forestår den strategiske planlægning af den globale dimension, mens lærerne varetager den praktiske implementering af den. Der kan altså være et skel mellem udfærdigelsen af strategier og muligheden for implementering.

5.2.1 Implementeringsstrategier og ledelsens rolle

Selvevalueringen viser, at ledelserne overordnet benytter sig af to strategier i implementeringen af den globale dimension på skolerne:

- Den positiv/støttende (nedfra-op-modellen): Lærerstaben forestår den primære implementering, mens ledelsen initierer skolens deltagelse i EVAM-projektet, planlægger de overordnede rammer og undertiden deltager i aktiviteter på området
- Den aktiv/deltagende (oppefra-ned-modellen): Ledelsen er tovholder og aktiv deltagende i implementeringen.

Førstnævnte implementeringsstrategi er kendetegnet ved, at ledelsen vurderer, at inddragelsen af globale aspekter i undervisningen og skolens virke generelt bedst sker på baggrund af lærerstabets initiativer. Ledelsen følger lærernes arbejde, eksempelvis ved årlige teamsamtaler og gennemgang af lærernes årsplaner.

I flere tilfælde har skolen et koordinerende udvalg bestående af skolens kontaktlærere og en eller flere kollegaer, mens enkelte skoler ikke har formaliseret implementeringen via et udvalg, hvor kontaktlærerne fungerer som tovholdere og inspiratorer.

¹⁹ Se fodnote 13 i afsnit 5.1.6 for en af beskrivelse af disse forpligtelser.

²⁰ Ledelsen på Stege og Mørkhøj Skole har ikke udfærdiget en selvevaluering, men var til stede ved interviewbesøget med skolernes lærere.

Et par eksempler fra selvevalueringerne:

Højvangskolen:

”Den globale dimension får i forhold til flere andre mere centrale initiativer lov til at vokse nedefra. Dette er en hel bevidst planlagt implementeringsstrategi. Der er nedsat et internationalt udvalg af lærere, som er tovholdere vedr. alt internationalt arbejde ... [For at dimensionen kan slå rod kræves] aktivering af ildsjæle. Generelt er min rolle som skoleleder at facilitere arbejdet med den globale dimension. I den udstrækning, jeg bliver bedt om det – og tiden slår til – deltager jeg aktivt i nogle af aktiviteterne i denne sammenhæng. ... jeg er meget tryk ved at have nogle meget engagerede lærere som tovholdere i dette arbejde. Lærernes forpligtelse... ”kontrolleres” ikke direkte, men indgår sammen med en række andre elementer i team- og personalesamtaler.”

Tommerup Skole:

”Jeg gennemgår klassernes/lærernes årsplaner inden den årlige teamsamtale. Vi har ikke særlige handleplaner, men nogle lærere har udarbejdet projektbeskrivelser som andre har glæde af. ... Vi har ikke et internationalt udvalg, men 2 EVAM-lærere i øjeblikket.”

På skoler, hvor ledelsen er aktiv deltager i implementeringen sker dette typisk i samarbejde med skolens kontaktlærere, eventuelt et koordinerende udvalg og i nogen udstrækning den øvrige lærerstab. Samtidig praktiseres flere steder et internt samarbejde i ledelsesteam.

Tanken og ideerne bag en aktiv ledelse kan illustreres med følgende eksempler fra henholdsvis Vintersbølle Skole, Tornhøjskolen og H. C. Andersen Skolen:

”Ledelsen skal være engageret i arbejdet. Ledelsesteamet deltager i arrangementer, kurser m.m. Viceskoleleder er kontaktperson til EVAM. Ledelsesteamet drøfter initiativer i forhold til årsplanlægningen, vi understøtter projekter i teamene, hvis der er ønsker herom. Det har været meget vigtigt, at viceskoleinspektøren (en fra ledelsen) har været med i udviklingen af EVAM. Ledelsens engagement, koordinering og ressourcetildeling, er helt afgørende for, at et område ikke blot ”popper op” og derefter dør ud, uden at det er blevet forankret i hverdagen.”

”Vi har en pilotgruppe, der dels arbejder med at udbrede interessen her på skolen, dels deltager i udarbejdelsen af en lokal/kommunal læseplan. De øvrige lærere har det... med i årsplanen. [Skolelederen] var primus motor i igangsættelsen her på skolen og har været i pilotgruppen, jeg er fortsat med, men nu på sidelinjen (ikke pga. manglende interesse, men fordi andre tiltag også skal plejes). Men det er nødvendigt, at ledelsen sørger for at rammerne fortsat er til stede. ... det er skoleleder, der er tovholder på EVAM... Vi har valgt, at det er skoleleder, der skal/må udvikle de nødvendige kompetencer, så hun/jeg kan være en god sparringspartner pædagogisk/didaktisk.”

”Vi har på skolen nedsat et internationalt udvalg med en repræsentant fra hvert af de tre storteam + viceskoleinspektøren. Det er blandt andet internationalt udvalgs opgave at inspirere personalet med ideer. Afholdelse af pædagogiske dage har været godt i forhold til at få personalet til at se mulighederne. Viceskoleinspektøren er tovholder i alt arbejde omkring den internationale dimension. Han deltager i EVAM- og COMENIUS arbejdet og også i kurser vedr. det internationale. ... ledelsen [skal interessere] sig for området og [være] synlig i arbejdet. Den skal være inspirator og sørge for at personalet får rammer, der gør, at arbejdet ikke bare bliver topstyret, men også slår rod blandt personalet og videre til eleverne. Vi oplever, at når både ledelse og personale brænder for denne opgave, så gør eleverne også.”

Enkelte skoleledelser praktiserer en kombination af implementeringsstrategier. Dette er for eksempel tilfældet på Sdr. Nærå Fri- og Efterskole:

”Selve projektet kan ikke køre uden ildsjæle. Den store gruppe skal holdes fast på fælles beslutninger – det sker via inspiration fra først og fremmest ildsjælene. Den ene af vores to ildsjæle er den daglige leder i friskolen. Dermed er ledelsen med i forpligtende praksis. Det er en fælles beslutning, som skal strække sig fra bestyrelsen til ledelsen og medarbejderne. Ledelsen kommer ofte med indlæg af holdningsmæssig karakter til fælles drøftelse til lærermøder og personalemøder. Den internationale dimension er ikke noget særligt i den forstand – i forhold til andre temaer og har derfor ingen særstilling – det skal bare være der.”

5.2.2 Samspil med kommunalt niveau, CVU, amtscentre og organisationer

Ledelserne vurderer og samarbejder i forskellig grad med eksterne sparringspartnere i EVAM-projektet. Sdr. Nærå Fri- og Efterskole ligger uden for kommunalt regi, men påpeger, at samarbejdet med øvrige deltagere er vigtige kraftfelter.

Samspillet med det kommunale niveau ses på flere skoler, idet flere kommuner har vedtaget en skolepolitik med den globale dimension som fokusområde og/eller er ved at udfærdige kommunale læseplaner på området. I en enkelt kommune, Århus Kommune, sammenkobles dimensionen med projektet Interkulturel Pædagogik.

Indvirkningen på skolerne varierer dog. Enkelte skoleledere vurderer, at kommunens tiltag ingen indvirkning har haft, mens flere vurderer, at effekten har været positiv.

Skansevejens Skole forklarer:

”Kommune[n] har et højt niveau på det internationale arbejde, og det påvirker selvfølgelig arbejdet på skolen. Vi har således fået tilført en del ekstra midler til læseplansarbejde, kompetenceudvikling for personalet og til oprettelse af et internationalt udvalg.”

Ledelsen på H. C. Andersen ser samspillet med kommunen som frugtesløs:

”Kommune[n] anser den internationale dimension som vigtig i undervisningen, men der afsættes overhovedet ingen ekstramidler til implementering. Det virker lidt som varm luft fra kommunens side.”

Samarbejdet med øvrige deltagere i EVAM-projektet vurderes generelt positivt af ledelserne. Der er skabt (flere) relationer, som indvirker konstruktivt på arbejdet med og implementeringen af globale aspekter i skolernes virke, eksempelvis via skolekontakter og kontakt til organisationer.

Vintersbølle Skole udtrykker det således:

”Det er oplagt at samarbejde, og samarbejdet bør udvides især inden for efteruddannelsen.”

5.2.3 Vurdering af deltagelse i EVAM-projektet

Selvevalueringerne viser, at øget bevidsthed i arbejdet med den globale dimension betegnes som et vigtigt resultat af deltagelse i EVAM-projektet. Flere ledelser påpeger, at bevidstgørelse har bibragt fokus i implementeringen og intensiveret indsatsen.

Det anføres ligeledes, at deltagelse har medvirket til at udvikle området i skolernes virke samt forenkle og anvisne procedurer herfor.

Ledelsen på H. C. Andersen Skolen betegner eksempelvis udbyttet som følger:

”EVAM har helt klart skabt en større forståelse for det internationale blandt personalet, især på det teoretiske plan. Vi håber, at ringene spreder sig i vandet, men det næste år er der ingen tvivl om, at det ikke udvikler sig ”gratis”, vi skal hele tiden være oppe på mærkerne og stille de ”tilpas forstyrrende” spørgsmål, således at arbejdet bliver anset for en nødvendig del af elevernes dannelse og uddannelse.”

Og på Sdr. Nørå Fri- og Efterskole påpeges det, at:

”der er skabt større bevidsthed på skolen som helhed og skolen har nydt gavn af deltagelsen. Det har medvirket til udvikling af et område, der altid skal arbejdes med. EVAM har medvirket til at forenkle og give særdeles gode anvisninger. Vi har mødt spændende mennesker, som på bedste vis har inspireret og stillet spørgsmål.”

Ledelsen på Tommerup Skole udtrykker det således:

”Det vil jeg da håbe, nu hvor vi har investeret tid og penge i projektet. Vi startede jo ikke på nulpunktet, så det største resultat er nok, at en del lærere er blevet mere bevidste om den globale dimension i deres undervisning. En del har fået udvidet deres materialekendskab via de udstillinger vores EVAM-lærere har lavet. Alle har fået en god oplevelse, da vi havde besøg af Torben [Nissen] og Bernard [LeRoux] og haft ideer til undervisningen efterfølgende.”



5.3 Amtcentre

Der er modtaget besvarelser fra tre af fem amtcentre. Spørgsmålene i selvevalueringerne vedrører:

- Centrenes indsats i styrkelsen af den globale dimension internt
- Hidtidige og fremtidige initiativer med henblik på at styrke arbejdet med den globale dimension på lokale skoler generelt og specielt på lokale EVAM-skoler og i det regionale netværk.
- Oplevelse af egen indsats i EVAM-projektet
- Styrker og svagheder ved arbejdet med en global dimension i EVAM
- Visioner for arbejdet med den globale dimension.

To af besvarelserne er kortfattede. Dokumentationsmaterialet er derfor beskedent, men peger i retning af, at amtscentrenes indsats med hensyn til udbredelsen og styrkelsen af globale aspekter i egne aktiviteter og kursusudbud og på de lokale skoler er varierende.

Amtscenteret i Nordjyllands Amt besvarelse indikerer, at centeret ikke har en egentlig indsats på området. Med hensyn til interne og eksterne aktiviteter og initiativer svarer centeret:

”Internt gøres der ikke noget særligt for at styrke arbejdet med den globale dimension.” Og: ”I øjeblikket er der ingen aktuelle planer om at styrke arbejdet med den globale dimension – bortset fra, at vi udbyder et kursus d. 11.03.04.”

De lokale skoler har dog brugt Nordjyllands Amtcenter i nogle tilfælde i forbindelse med lån af relevant litteratur, men der er ikke igangsat et samarbejde med det lokale EVAM-seminarium.

De to andre besvarelser tegner et billede af større aktivitet, men med varierende udbytte:

Skolernes brug af centrenes tilbud og udbud er generelt beskeden. Maribo Amtcenter forklarer, at skolerne kun i meget begrænset omfang benytter centeret, men karakteriserer samarbejdet som glimrende.

Udvekslingen mellem skoler og centre afhænger af centrenes aktive og udadrettede indsatser, indikerer evalueringsmaterialet. Således er der et sammenfald mellem forholdsmæssigt flere initiativer og en forholdsmæssig større respons fra skolerne.

Amtscenteret i Fyns Amt har blandt andet følgende aktiviteter:

”Tre til fire kurser pr. år omhandlende den globale dimension; nogle i samarbejde med organisationer, der beskæftiger sig med globale spørgsmål.
Udarbejdelsen af en materialekasse vedrørende udvikling af interkulturel kompetence til brug for team og/eller hele skoler samt en kursusrække på fire kurser med efterfølgende mulighed for konsulentbistand.”

Og erfaret at:

”EVAM-skolerne har gjort brug af amtscentrets tilbud om at få materialer fra informationssamlingen ud på skolerne. Det drejer sig både om konkrete materialer og forskellige bøger specielt udvalgt til temaet. Materialerne blev derefter kombineret med skolernes egne materialer i en udstilling i forbindelse med projektuger på skolerne. Udstillingen har både været til inspiration for lærerne samt til brug i undervisningen. Ligeledes har amtscenteret formidlet en række tilbud vedr. brug af gæstelærere.

En gruppe af lærere fra to af skolerne har deltaget i planlægningsmøder på ACU med sparring fra en konsulent. Amtsceneret... har i projektperioden været vært ved tre årlige møder, hvor alle involverede ...EVAM-partnere har deltaget. Dagsordenen har været planlagt i samarbejde med det lokale EVAM-seminarium. Amtsceneret... er ordstyrer i en EVAM... SkoleKom konference, der bruges til information og debat i perioden mellem møderne. Amtsceneret... udgiver tre gange årligt nyhedsbrevet ”Skolen i verden, verden i skolen”. Nyhedsbrevet omhandler såvel den internationale som den globale dimension.”

Internt på centrene kan nævnes følgende initiativer på henholdsvis Amtsceneret i Fyns Amt og Maribo Amtscener:

”Involvering af faglige konsulenter i arbejdet med den globale dimension. Blandt andet via årlige fællesmøder med den globale dimension på dagsordenen.”

”Afvikling af personale-/studieture.”

5.3.1 Vision

Adspurgt hvilke visioner, der er på centrene for arbejdet med den globale dimension på kort og på langt sigt, svarer henholdsvis Maribo Amtscener og Amtsceneret i Nordjyllands Amt:

”Det er i skrivende stund ikke muligt at svare på dette spørgsmål.” Og: ”Vi har ikke formuleret konkrete visioner.”

Amtsceneret i Fyns Amt formulerer følgende vision:

”I mødet med lærere og ledere fra skolerne søger vi at finde ud af, hvordan vi kan udvikle arbejdet med den globale dimension, så det bliver en naturlig del af skolens læseplan og virksomhedsplan. Dette arbejde inspireres af samarbejde med øvrige kursusudbydere og organisationerne. Vi vil desuden bruge erfaringerne fra arbejdet med den internationale dimension – europæiske og nordiske samarbejdsprojekter – i udviklingen af den globale dimension. En vigtig samarbejdspartner i denne forbindelse er CIRIUS, som fra 2006 sandsynligvis også kommer til at formidle globale støtteordninger i forbindelse med en forventet udvidelse af Sokrates-programmet.”

Selvevalueringerne viser, at der er et sammenfald mellem manglende formulering af visioner og få initiativer og aktiviteter i centrenes virke med hensyn til styrkelsen af den globale dimension, internt såvel som eksternt.

Evalueringen peger således i retning af, at formuleringen af en vision og udmøntningen i konkrete tiltag i nogen grad er interdependent. Formuleringen af en vision kan foregå på baggrund af konkrete erfaringer eller være igangsætter for initiativer på området. Det er ikke muligt at afgøre den præcise årsagssammenhæng, men på centre med få initiativer kunne en visionsformulering være første skridt i retning af en øget indsats på området.

5.3.2 Styrker og svagheder

Blandt svaghederne ved arbejdet med den globale dimension i et projekt som EVAM nævner henholdsvis Amtscenteret i Nordjyllands Amt og Fyns Amt:

- Lærerne og eleverne er i forvejen involveret i så mange projekter, at det kan være vanskeligt at overskue endnu et projekt.
- Selvom skolerne har meldt sig til projektet, er det vanskeligt at få den globale dimension implementeret i hele skolens virksomhed.

Amtscenteret i Fyns Amt uddyber:

”Det virker som et ”kunstgreb” for skolerne at arbejde med den globale dimension, da det ikke opleves som et direkte behov hos den enkelte lærer. ... det er svært at komme et trin dybere [end Mellempfolkeligt forståelse og oplevelser], så vi kan arbejde mod udvikling af interkulturel kompetence hos eleverne. ... det er svært at sprede erfaringerne fra projektskolerne til andre skoler i regionen.”

Styrken er ifølge selvevalueringerne fra henholdsvis Nordjyllands Amt, Fyns Amt og Maribo Amtscenter:

”det er spændende – ikke mindst set i lyset af, at elever rundt om i verden kan kommunikere via nettet.”

”Det lykkes at nå til en Mellempfolkeligt forståelse og at give oplevelser.”

”Projektet er udviklende for projektdeltagerne.”

Overordnet fremgår det af evalueringens dokumentation, at formålet med integrationen af amtscentre i EVAM-projektet ikke er opnået optimalt for alle fem amter. I København og Århus har skolerne i begrænset omfang samarbejdet med de lokale amtscentre, og skolernes pædagogiske centre har i højere grad dækket amtscentrenes funktioner. Inddragelse af de pædagogiske centre fra begyndelsen af EVAM-projektet havde derfor været en fordel.

5.4 Kommunale myndigheder

Der er modtaget besvarelser fra tre af fem adspurgte kommunale myndigheder.

Evalueringsmaterialet viser, at indsatsen fra kommunernes side med hensyn til styrkelse af den globale dimension i skolerne varierer fra ingen egentlig samlet politik på området til en omfattende og struktureret indsats.

5.4.1 Mål og strategier

Vordingborg Kommune forklarer, at der ingen fælles kommunale mål er for den globale dimension, men at det ligger inden for den enkelte skoles handlemuligheder. Udmeldinger fra central side har ikke haft indflydelse på kommunens handlinger, men:

”flere skoler har på et eget initiativ udviklet de internationale kontakter – og herunder arbejdet med den globale dimension. Dette er i fuld overensstemmelse med kommunens decentrale strategi på området.

Kommunen forventer sig meget af Vintersbølle Skole deltagelse [i EVAM-projektet]. ... flere af kommunens skoler [har] sat fokus på det internationale samarbejde med andre skoler, og skolerne har allerede fået mange erfaringer hermed.”

Af de resterende besvarelser fremgår det, at:

Århus Kommune har udarbejdet en skolepolitik for perioden 2003-2007, hvor et af indsatsområderne er skolernes arbejde med den globale dimension. Skolerne er forpligtet til at udarbejde en handleplan på området, og denne skal omfatte mål, indsats og evalueringsstrategi.

Ålborg Kommune har udarbejdet målsætninger for internationalt samarbejde, handleplaner og formuleret indsatsområder, hvilket har resulteret i en omstrukturering af forvaltningens organisation, således at en koordineret indsats er blevet muliggjort. Kommunen forklarer, at det har haft en mærkbar synergieffekt. Samtidig er to skoler i kommunen i gang med at udarbejde læseplaner for den globale dimension i Ålborg Kommunale Skolevæsen.

Begge kommuner er kendetegnet ved en bevidst, formuleret indsats i implementeringen af den globale dimension, og det giver sig udslag i flere konkrete handlinger og initiativer.

5.4.2 Konkrete initiativer

Århus og Ålborg kommuner er ved at udfærdige fælles læseplaner for området i kommunen. I Ålborg er to skoler i gang med arbejdet, og i Århus:

”er der nedsat en arbejdsgruppe, bestående af 3 lærere og en konsulent, der skal udarbejde en læseplan for arbejdet med den internationale dimension. Dette arbejde forventes afsluttet i marts/april 2004, hvorefter læseplanen forelægges Udvalget for Skoler og Kultur til drøftelse og vedtagelse. Tove Heidemann er sparringspartner på arbejdet med læseplanen.”

Derudover har skolerne i Århus opbygget udvekslingskontakter siden midten af 1980'erne, forklarer kommunen, og der er:

”p.t. 41 permanente kontakter, og dette felt udbygges stadigt. Flere skoler har to eller tre kontakter, og de har det som en del af deres skolepolitik, at alle elever skal på udveksling i deres skoleforløb.”

Dertil kommer, at Århus Kommune løbende arbejder med definitionen af den globale dimension. Kommunen forklarer, at dette blandt andet sker gennem implementering af projektet Skolen og det Interkulturelle, hvor:

”8 skoler i skoleåret 2002/03 påbegyndte et udviklingsarbejde, der skal inddrage det internationale og det interkulturelle i skolernes arbejde. Projektet er i indeværende skoleår udvidet med 6 skoler, således at der nu er 14 skoler. Ved udgangen af skoleåret 2005/6 skal samtlige skoler i Århus (51) have implementeret projektet. Professor Anne Holmen og lektor Christian Horst, DPU København, er konsulenter på projektet.”

Og at kommunen i flere år har satset på området, især inspireret af faghæfternes ønske om inddragelse af:

”den internationale dimension i fagene samt COMENIUS-programmet. ... Der er således 36 skoler, der har eller har haft et COMENIUS-projekt. Den første skole var med fra 1996. Skoleforvaltningen tager løbende initiativer til informationsmøder om COMENIUS-programmet. Desuden er kursusaktiviteter under COMENIUS-programmet hyppigt anvendt af lærerene i Århus, støttet af forvaltningen.”

Århus Kommune har altså iværksat en række konkrete initiativer og der afsættes fra centralt hold:

”konsulenttimer til arbejdet med den internationale dimension. Det er konsulentens opgave at inspirere, støtte og vejlede skolerne i deres internationale arbejde samt at være projektleder af Skolen og det Interkulturelle. Der budgetteres med en fast konto, som har til mål at yde mindre tilskud til skolernes arbejde med den internationale dimension.”

I Ålborg Kommune kan blandt andet nævnes følgende konkrete initiativer i arbejdet med og implementeringen af den globale dimension:

På baggrund af en spørgeskemaundersøgelse vedrørende skolernes ”aktivitetsniveau for internationalt arbejde og konstatering af store forskelle blandt kommunens 37 skoler nedsatte Skoleforvaltningen en arbejdsgruppe med det formål at udarbejde en samlet status og formulere klare indsatsområder med visioner for såvel Skoleforvaltningen som de enkelte skoler. Gruppens arbejde blev færdiggjort i 2000, og 11 beskrevne indsatsområder blev godkendt af Forvaltningens ledelse.”

Dertil kommer, at der udbydes kurser til det samlede skolevæsen ”med fokuspunktet den internationale dimension i folkeskolens fag og emner. ... en skolekonsulent arrangerer møder, hvor der gives ideer og bud på, hvordan man starter op hhv. kommer videre med det internationale arbejde. [Der er udgivet et] handleplanshæfte. Handleplanerne eksemplificeres med formidling af aktiviteter, nye tiltag og inspiration gennem dels Skolevæsenets blad SkoleNyt, dels en midtersektion i Aalborg Lærerforenings blad Bidsken.”

5.4.3 Samspil med centralt niveau

Adspurgt hvilke udmeldinger fra central side, der har haft indflydelse på kommunens handlinger, forklarer Ålborg Kommune blandt andet:

- Folkeskolelovens formålsparagraf (§1, stk. 3)
- CKF’erne for fagene
- Undervisningsministeriets inspirationshæfte ”Den internationale dimension i folkeskolens fag og emner”

Dertil kommer samarbejde med kommunens EU-kontor i Bruxelles, hvor nye projekter er igangsat, Cirius, Det Danske Kulturinstitut og Goethe Institutet. Kommunen forklarer, at ”der lægges p.t. op til overordnet samarbejde med Århus Kommune inden for EU-projekter. Aalborg og Århus har nu fælles EU-kontor i Bruxelles.”

Der er altså en række initiativer i Århus og Ålborg kommuner, samt et formaliseret samarbejde mellem dem. Implementeringen af den globale dimension i kommunerne er målrettet og struktureret, fremgår det af evalueringens dokumentation.

Slutteligt skal nævnes en række forhold og faktorer, Ålborg Kommune påpeger som ’fremmere’ i implementeringen af globale aspekter:

- Ildsjæle
- Ledelsesmæssig opbakning
- Centralt afsatte midler
- Eksemplets magt

Sidstnævnte uddybes med:

”Der er ikke meget, der er så virksomt og smittende, som glade mennesker, der beretter om egne oplevelser, eller elever, som aktivt kaster sig ud i spændende udfordringer og samtidig får undervisningen ind ’ad bagvejen’.”

5.5 Seminarier

Der er modtaget besvarelser fra fire af de fem deltagende seminarier.

Overordnet viser selvevalueringerne, at seminarierne arbejder på en øget integration af globale aspekter i læreruddannelsen; som tværfaglige emner og som specifikke kursusudbud. Flertallet af seminariernes undervisning er dog hovedsagelig præget af enkelte kursusudbud og ikke en egentlig integration af globale aspekter i alle fag.

5.5.1 Initiativer og aktiviteter

Organiseringen af og arbejdet med inddragelsen af globale aspekter i seminariernes virke varierer, viser selvevalueringerne. Vordingborg Seminarium har eksempelvis:

”i en række år haft et internationalt udvalg bestående af lærere og en ledelsesrepræsentant, som søger at fremme internationale aktiviteter. Det internationale islæt i både grunduddannelsen og efteruddannelsen har været skrevet ind i seminariets virksomhedsplan og er ... en væsentlig del af vores profil. ...[Vi] arbejder med at udvikle et internationalt modul i en række fag ... øge antallet af studerende til og fra udlandet inden for de europæiske samarbejdsprogrammer, deltager i ICCT-projektet [og] modtager og udsender lærere til tredje verdens lande, som led i Danida projekter.”

Fremover er det et ønske at indføre ”Den globale interkulturelle skole” på seminariet, som et led i implementeringen af den globale dimension i læreruddannelsen, eftersom ICTT2-projektet – og måske EVAM – nærmer sig sin afslutning.

Mens Ålborg Seminarium understreger, at selvom den globale dimension skal indgå i folkeskolens og dermed lærerseminariernes fag:

”har vi ikke undersøgelser af, om det så også er tilfældet [her på seminariet]. Må formode, det er tilfældet. Det kunne være spændende at foretage en sådan undersøgelse. Men ville det mon opfattes som utidig indblanding i samvittighedsfulde kollegers opfyldelse af fagenes studieordninger? Den nuværende læreruddannelse er fagopdelt, ikke bare indholdsmæssigt, men også skemamæssigt. Tværfaglige projekter er derfor meget svære at praktisere. Det gør nu heller ikke så meget, for selvom virkeligheden til dels ikke er fagopdelt er vores viden det jo, og lærerseminarierne har hænderne fulde med at sørge for, at de studerende opnår en basisfaglighed, så de kan indgå seriøst i tværfaglighed.”

Ålborg Seminarium forsøger at inspirere til tværfaglighed:

”i forbindelse med praktikken, hvor vi påpeger, at den globale dimension gerne må indtænkes i tværfaglige forløb [og] vi arbejder i det små på at blive bedre til at arbejde sammen med liniefaget dansk som andetsprog. Sidstnævnte undervisere har ytret interesse for at komme med i ud ad huset-

aktiviteterne for de interkulturelle hold, ligesom vi har snakket om at deltage i Geografforbundets næste Geografweekend (om det interkulturelle København).”

Bestyrelsen på Blaagaard Seminarium har i forbindelse med oprettelsen af linjefaget dansk som andet sprog vedtaget, at fagets kulturdel skal styrkes:

”Hermed blev det gjort institutionelt, at det ikke udelukkende var dansklærere, der skulle varetage undervisningen i faget, men også lærere med afgangseksamen i minoritetsstudier eller andre tilsvarende studier. Denne model er forskellig fra andre af landets seminarier, der tilbyder dansk som andetsprog.”

Derudover har Blaagaard Seminarium:

”for sprogfagene samt dansk som andetsprog afholdt en fælles temauge omkring undervisnings-differentiering inden for sprog- og kulturundervisning.” Og understreger, at seminariet har: ”Mange eksempler på parallellæsning/temalæsning fagene imellem i forhold til emner inden for den globale dimension.”

Odense Seminarium forklarer, at der på seminariet:

”ikke er indgået samarbejdsaftaler fag imellem om tværfaglig inddragelse af den globale dimension i undervisningen. På den anden side indgår den globale dimension i undervisningen i en række seminariefag, jfr. fagenes CKF’er.”

5.5.2 Samarbejdsrelationer

Seminariernes samarbejde med partnere i EVAM-regi og udbytte af projektet vurderes generelt positivt. Af selvevalueringerne fremgår det, at en del aktiviteter udspringer af samarbejdsrelationerne.

Blaagaard Seminarium har:

”i netværkssammenhænge afholdt to møder i 2003 på hhv. KDAS og Blaagaard Seminarium. På mødet på KDAS deltog kontaktpersonerne fra Lindevangskolen, en associeret skole i Københavner-netværket, Blaagaard Skolen, Amager Lille Skole, Mørkhøj Skole, KDAS og Blaagaard Seminarium. I samarbejde planlagde vi indholdet af et efteruddannelses- og inspirationskursus for kollegerne på netværksskolerne. Kurset endte som et eftermiddags-aftenmøde på Blaagaard i september 2003 med oplæg om eksempler fra undervisningen som inddrager kulturmødet og den globale dimension.” Og afholdt: ”International dag i CVU-regi på alle fire uddannelsesinstitutioner i CVU-Stork. I planlægningsfasen har vi haft meget gavn af EVAM-samarbejdspartnere, og på selve dagen deltog

undervisningskonsulenter fra hhv. IBIS, Mellemfolkeligt Samvirke samt Institut for Menneskerettigheder med afholdelse af workshops.”

Odense Seminarium forklarer om EVAM-samarbejdet, at:

”der har været et gensidigt inspirerende samarbejde mellem de fem lærerseminarier, som indgår i ICCT- & EVAM-samarbejdet.

Det lokale EVAM-samarbejde har i ret høj grad været funderet i enkeltpersoner. Dog har der været en vellykket regional seminar-lørdag med stor tilslutning, specielt fra to af EVAM-skolerne.

Den overordnede ledelse af EVAM-projektet har fungeret udmærket, og fællesarrangementerne har været både inspirerende og rare at deltage i.

Den overordnede EVAM-struktur og de fælles arrangementer har fungeret meget tilfredsstillende.

Det er mit indtryk, at flere skoler er kommet ganske langt hvad angår at leve op til intentionerne bag EVAM-projektet.”

Vordingborg Seminarium afholder:

”I tilknytning til EVAM 5-7 årlige møder med det lokale amtscenter og de to EVAM-skoler i amtet. Desuden deltager seminariet i EVAM-projektets seminarer og styregruppemøder.”

Aalborg Seminarium understreger:

”Det har bestemt været nyttigt at mødes med kolleger fra de andre seminarier indenfor samarbejdet. Men arbejdet med den globale dimension praktiseres meget forskelligt, hvilket har sine omkostninger (vi har muligvis hver især den helt rigtige model!). Bedre fodslag kunne være ønskeligt.”

5.5.3 EVAM-skoler og praktikophold

Selvevalueringerne indikerer, at etableringen af praktikophold for studerende fra seminarierne på de relevante EVAM-skoler ikke har fungeret optimalt. Flere steder beskrives samarbejdet som mangelfuldt eller ikke-eksisterende.

Blaagaard Seminarium forklarer:

”Angående praktikophold på EVAM-skoler har vi indtil nu kun kunne følge Amager Lille Skole og studerende fra hhv. Blaagaard og KDAS.

Der er ikke i tilstrækkelig grad gjort anvendelse af praktikmulighederne på EVAM-skolerne.

Dels har skolerne (bl.a. Blaagaard-skolen) skiftet kontaktpersoner, og dels har vi på Blaagaard ikke fået gjort det tydeligt nok hos vores egen praktikledelse, at EVAM-skolerne er en oplagt mulighed

for afvikling af praktik for studerende, der er interesserede i at inddrage den globale dimension i deres undervisning.

Andre årsager til den manglende udnyttelse af Evam-skolerne kan være at vi ikke har haft et frilæsningshold i interkulturel kompetence på de tidspunkter, hvor de studerende skal vælge praktikskoler; altså et organisatorisk problem.”

Aalborg Seminarium vurderer, at samarbejdet med EVAM-skolerne har været problematisk af flere årsager:

”Alle aktører bærer nok et medansvar herfor. Fra seminariets side har vi nok ikke været gode nok til at orientere om kommende års interkulturelle kursus så betids, at de studerende kunne komme i praktik på EVAM-skolerne, idet praktikfordelingen i de fleste tilfælde kom før kursustilmeldingen. Det problem mener vi at have løst fra og med dette studieår. De studerende har også vist sig at prioritere praktik sammen med stamholdskammerater højere end praktik på EVAM-skoler. Endelig mener vi at kunne konstatere, at kommunikationen mellem seminariet og EVAM-skolerne kunne have været bedre. Eksempelvis kunne EVAM-skolerne have sørget for og informeret om praktiklærer og praktikklasser i meget bedre tid til de interkulturelle praktikanter, således at vi på holdet kunne have inddraget det kommende praktikophold.”

Men understreger:

”at kontakten til EVAM-skolerne søges styrket gennem flere møder mellem seminariets og EVAM-skolernes undervisere og gennem kursisternes deltagelse i et eftermiddagsmøde og en workshop ude på skolerne. Fra seminariets side vil vi afsætte mere tid til medvirken ved praktikken på EVAM-skolerne. Det er vores fornemmelse, at disse tiltag kan være med til at åbne op for en kvalificering af samarbejdet med disse skoler.

Vi vil i hvert fald gerne være med til at tage udfordringen op i den nys udkomne EVA-rapport om fokus på det internationale perspektiv i folkeskolen (eller måske en vis mangel på samme).”

5.5.4 Ledelsens rolle

Det fremgår af selvevalueringerne, at ledelsernes involvering i implementeringen af den globale dimension på seminarierne er forskelligartede. Nogle ledelser er igangsættere og initiativtagere, mens andre ledelser indtager en mere støttende rolle.

Aalborg Seminarium forklarer, at:

”Ledelsen ikke har blandet sig i lærernes overholdelse af CKF’erne, heller ikke hvad angår at ’sikre, at den globale dimension bliver et aspekt af alles uddannelsesforløb’.

På Vordingborg Seminarium:

”har ledelsesrepræsentant været en meget aktiv motor i udviklingen af vores internationale aktiviteter. Har i perioder været hovedansvarlig for udviklingen af seminariets internationale dimension i samarbejde med et udvalg bestående af lærere fra hovedfaggrupperne.”

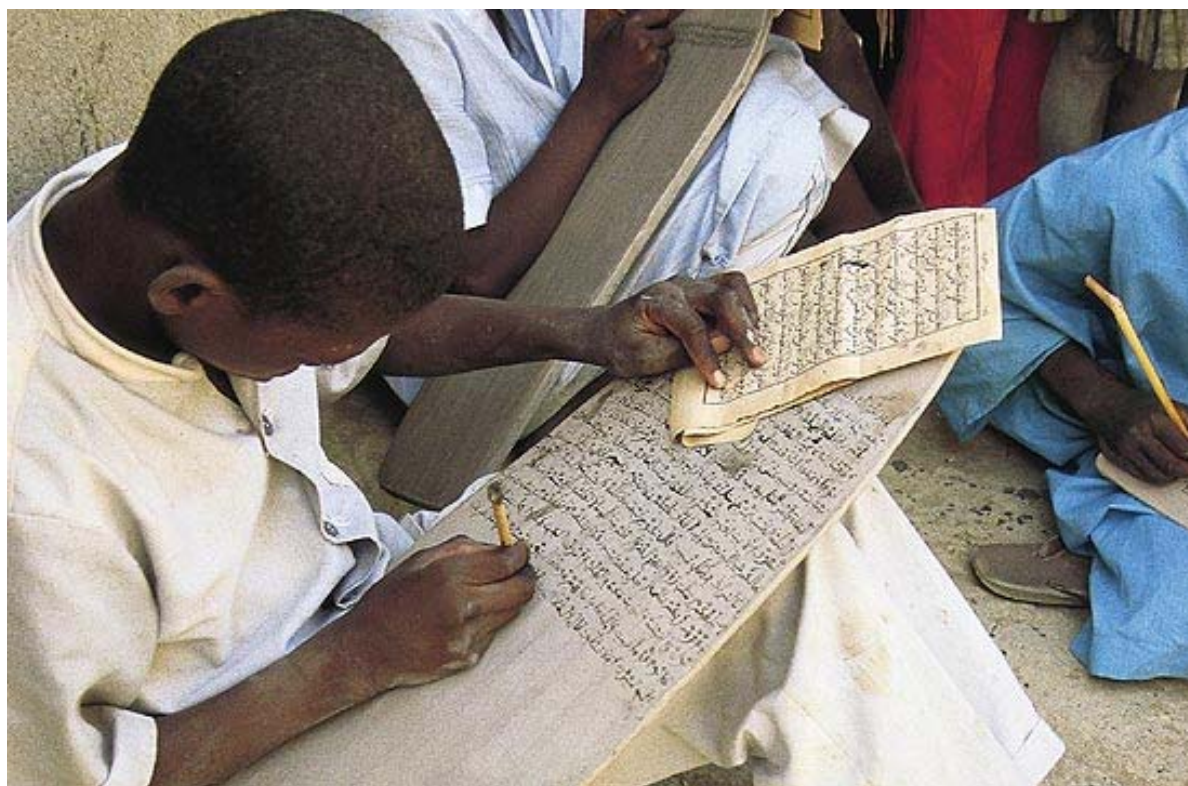
Blaagaard Seminarium oplever, at:

”Institutionelt mangler den globale dimension en konkret, eksplicit opbakning i form af italesættelse, nedskrevne målsætninger eller andet skriftligt på området. Der er ikke direkte barrierer fra ledelsens side, men på den anden side heller ikke direkte opbakning.”

Mens Odense Seminarium forklarer, at:

”Ledelsen har tilkendegivet, at den globale dimension skal have en langt stærkere placering i læreruddannelsen i de kommende år, og at man vil arbejde for, at den globale dimension i det hele taget får en stærkere placering i CVU Fyn. Det forventes, at der vil foreligge en handlingsplan på det globale område i løbet af foråret 2004.”

Overordnet peger selvevalueringerne i retning af, at seminarier med en aktiv ledelse og effektive samarbejdsrelationer er forholdsmæssigt længere fremme i implementeringen af den globale dimension på seminarieret.



Bilag

Organisering

Netværkssamarbejde

Aktiviteter

Spørgeskemaer

Links

Vision om den globale skole

6.1 Organisering

Organisationerne og SPF dannede i år 2000 en gruppe med en tilknyttet pædagogisk konsulent med henblik på at få udarbejdet de indledende projektbeskrivelser af EVAM.

Tidligt i processen blev de fem lærerseminarier inddraget i udviklingen af projektet. Baggrunden var bl.a., at man anså de lærerstuderende, som deltog i ICTT (Intercultural Competence in Teacher Training) projektet, som vigtige resursepersoner. Disse studerende kunne i deres praktikperiode supplere og inspirere skolernes egen undervisning i forhold til en global dimension. Endvidere ville man gerne have lærerseminariernes støtte i udvælgelsen af de skoler, der blev tilbudt at være med i EVAM.

I foråret 2001 fik projektet bevilget midler, så der kunne ansættes en projektkoordinator.

Efter udvælgelsen af skoler og amtscentre var partnerne i projektet på plads, så man i august 2001 kunne invitere alle til startseminar/-workshop.

Herefter kunne projektets organisation komme på plads med:

- en styregruppe, der består af en valgt repræsentant fra de medvirkende organisationer, skoler, lærerseminarier og amtscentre, og som står for den overordnede målsætning og planlægning
- en projektkoordinator, som er ansvarlig for det daglige arbejde og udfører sekretariatsfunktioner for styregruppen
- to kontaktpersoner fra hver af de medvirkende uddannelsesinstitutioner, der skal fungere som iværksættere samt planlægge og varetage kontakten mellem deres institution og projektkoordinatoren.

Rammer og aftaler er beskrevet i et sæt vedtægter og samarbejdsaftaler.

6.2 Netværkssamarbejde

Netværkssamarbejde mellem de forskellige aktører er et afgørende led i projektforløbet. Der er oprettet en lukket konference på skolenetværket Skolekom til styregruppens aktiviteter. Endvidere afholder styregruppen 4-6 møder årligt.

En anden konference muliggør kommunikation mellem alle projektets partnere. Her kan f.eks. artikler, skolernes undervisningsplaner og projektets anden kommunikation foregå.

Endvidere er en offentlig hjemmeside www.evam.dk under stadig udvikling, hvor ideer, materialeforslag etc. ligger til fri afbenyttelse.

Endelig er der skabt regionale netværksgrupper i de fem amter, hvor det regionale samarbejde udspiller sig.

6.3 Aktiviteter

6.3.1 Seminarer

I løbet af de to første år har der været holdt fire to-dages seminarer for projektkoordinatorerne fra de medvirkende institutioner med ca. 50 deltagere per gang.

For at øge projektets spredningseffekt blev det sidste seminar i 2003 afholdt som fem regionale seminarer, hvor flere lærere fra deltagende EVAM skoler kunne deltage. Mellem 50 og 100 lærere har deltaget på hver af de forskellige seminarer.

6.3.2 Skolebesøg

Koordinatorerne har besøgt skolerne tre gange.

I løbet af foråret 2002 har projektkoordinatoren besøgt alle 14 skoler for at drøfte projektets fremtid på den enkelte skole. Det har været en meget positiv og givende besøgsrække rundt i landet.

Alle EVAMskoler har fået tilbudt mulighed for besøg på skolerne af oplægsholdere fra de deltagende organisationer. Endvidere har MS tilbudt besøg af gæstelærere fra Kenya med oplæg og interkulturelle øvelser. Mange skoler har taget mod disse tilbud.

I løbet af efteråret 2002 og foråret 2003 har koordinatorerne holdt introduktionsoplæg til hele lærerkollegier, inspirationsdage og deciderede kursusindslag.

Endelig har efteråret 2003 stået i evalueringens tegn med evalueringssamtaler med lærergrupper på skolerne

6.3.3 Materialeudvikling

På materialesiden har der været tre større udsendelser til de involverede skoler og seminarier:

- en stor materialepakke med undervisningsmaterialer gennem bidrag fra MS, Red Barnet, IBIS og SPF
- billedserien og inspirationsmaterialet "En verden af muligheder - globale dimensioner" blev muliggjort gennem en ekstrabevilling fra Danidas Oplysningsbevilling i slutningen af 2001. De 14 implicerede skoler samt de fem seminarier har alle modtaget en pakke med:

en Dvd med en overblændingsdiasserie af 17 minutters varighed med 225 billeder og original komponeret musik til
en VHS- video udgave af samme
et udvalg på 100 trykte billeder i A3 størrelse til udstillingsbrug
en cd-rom med samtlige billeder til digital billedbehandling
et idé- og inspirationskatalog til billedserien samt en række relevante links til hjemmesider med fokus på den globale dimension.

- et idékatalog til interkulturel undervisning - *Når mennesker mødes*.

Når mennesker mødes udkom i september 2003 i 5000 eksemplarer og blev udsendt gratis til samtlige lærere på EVAM-skolerne samt til de studerende fra ICTT projektet. (Idékatalog – se EVAMs hjemmeside)

En styregruppe bestående af repræsentanter fra de medvirkende projekter og organisationer: EVAM, ICTT2, AFS Interkultur, IBIS og MS stod for redaktion og udarbejdelse af materialet.

6.3.4 Hjemmeside

Projektets hjemmeside er blevet udviklet i løbet af perioden. Den fremtræder nu indbydende og spændende med mange relevante informationer og artikler. Der er også begyndt at indløbe bidrag fra skoler og studerende. (www.evam.dk)

6.3.5 Kurser

Flere amtscentre har udbudt kurser om den internationale/global dimension relateret til EVAM-projektet.

Alle involverede seminarier har afholdt interkulturelle studiekredse i forbindelse med IBIS' ICTT2 projekt.

CVU Syd har i samarbejde med Mellempøkeligt Samvirkes træningscenter i Tanzania TCDC og SPF tilbudt EVAM et selvfinansieret kursus med indlagt studietur til Tanzania.

Som en del af opfølgningen på kurset og studieturen vil deltagerne producere materialer og formidle deres erfaringer til inspiration for de regionale netværk og andre interesserede. Formidlingen vil bl.a ske via EVAMs hjemmeside, så også skoler uden for EVAMs kreds kan få glæde af resultaterne. Ca. 20 EVAM-lærere deltager. (kursusprogrammer – se evam.dk)

6.4 Links

På EVAMs hjemmeside er en række henvisninger til relevante portaler og hjemmesider for arbejdet med den globale dimension.

Besøg www.evam.dk/links og find blandt andet links til relevante materialer og organisationer, herunder initiativtagerne til EVAM-projektet.

Desuden henvises til bogen *Skolen i Verden – Udvikling af Interkulturel Kompetence* med erfaringer fra ICTT-projektet.

Henvendelse: Ibis, Nørrebrogade 68B, 2200 København N, 35358788, ibis@ibis.dk



6.5 Vision: Den globale skole

En skole i verdensklasse

- en vision om en dimension

Netværket EVAM – En verden af muligheder blev oprindeligt flettet sammen af Mellemløst Samvirke, IBIS, Red Barnet og SPF. På baggrund af to års udviklingsarbejde i dette netværk har vi interviewet de deltagende skoler, mens seminarier, amtscentre og kommuner har svaret på et spørgeskema. Det er der kommet en statusrapport ud af og i den en lang række intentioner og konklusioner. Vi har taget udgangspunkt i resultaterne fra rapporten i nedenstående artikel. Artiklen er blevet til i en arbejdsgruppe bestående af Ellen Farr og Anja Mortensen (MS), Carsten Skjoldborg og Torben Ulrik Nissen (SPF). Sidstnævnte har været pennefører.

Vi har ønsket at skabe en vision om en skole, der har implementeret den globale dimension i hverdagen. Det er altså en fremtidsvision, men mange af elementerne er i spil her og nu – og flere kan komme med. Den følgende række billeder vil vi sandsynligvis kunne tage under et besøg på en fremtidig, global skole.

Billede 1

Vi bevæger os igennem det grønne område på vej op til skolen. På den ene side af vejen er der plantet et stort udvalg af danske træer og buske på en skrænt. Den modsatte side er tilplantet med udenlandske, importerede planter. Der er små navneskilte ligesom i en botanisk have. Vi hører elever fra en tredje klasse gå på opdagelse i den udenlandske afdeling. De har små verdenskort i hånden og sætter kryds, når de har fundet navn på og oprindelsesland til en plante. De startede i den danske afdeling for at få et indblik i den danske natur. Den kan være lige så overraskende fremmed for mange elever som eksotiske planter. Det er ganske symbolsk for måden at inddrage den globale dimension på her på stedet: Tag udgangspunkt i det lokale og nationale før udblikket til det globale.

Billede 2

Vi bliver budt velkommen af skilte på mange sprog. Nogle må vi gætte os til, men der står givet velkommen. I skolens forhal går vi direkte ind i verden. Et kæmpemæssigt verdenskort dækker væggen lige over for hovedindgangen. Vi går tættere på og kan se flag fra alle de lande, hvor skolens elever har en familiemæssig forbindelse til.

En kalender i mange farver og med et væld af symboler viser de forskellige helligdage og festdage, som skolens mange kulturer holder.

I et multikulturelt samfund må skolen også afspejle det multikulturelle, er argumentet for at byde alle kulturer velkommen på deres eget sprog til en dansk folkeskole.

Billede 3

Skolelederen byder også velkommen. Hun har netop været til møde i skoleforvaltningen om brug af kommunens venskabsbyer. De bliver brugt i forbindelse med skolens lejrskoler og udvekslingsrejser. Skolen har nu udbygget deres netværk til udenlandske skoler, så alle klasser har en venskabsklasse uden for Danmarks grænser. Det giver også mulighed for en løbende kommunikation på nettet. Kommunen vil overveje at få et par venskabsbyer i den tredje verden. Det går skolen varmt ind for, da det vil give nye muligheder for det direkte personlige kulturmøde. Den type møder bliver vurderet højest af både lærere og elever, når man tale sammen om, hvor det rykker.

Skolelederen har været med fra starten, da skolen blev tilbudt at træde ind i netværket af skoler, seminarier, amtscentre og NGO'er for at fremme implementeringen af den globale dimension i undervisningen. "Jeg synes, det var en oplagt mulighed for at sætte fokus på det internationale og samle mange af de spredte initiativer på området. Det skulle være en fælles og samlet indsats, for det er et fælles anliggende. Det har været et vigtigt signal, at jeg som skoleleder har været synlig og aktiv fra starten i organiseringen af dette udviklingsarbejde. Vi har fået den globale dimension skrevet ind i skolens værdigrundlag, har udarbejdet en lokal læseplan og handleplan."

Det er blevet til et must for alle lærere at medtænke den globale dimension. Skolelederen er nu mere med på sidelinjen, men i alle hendes medarbejdersamtaler indgår arbejdet med den globale dimension, og hvordan den er tænkt ind i undervisningen som en hverdagsdimension. Det skal alle have gjort sig klart.

Billede 4

Vi møder en repræsentant fra det internationale udvalg på skolen: "Vi har organiseret os i et internationalt udvalg, hvor vi har bestræbt os på at få så mange områder som muligt med. Der sidder repræsentanter fra pædagogisk servicecenter, fra alle afdelinger, fra ledelsen og fra elevrådet. Vi forsøger samtidig at tilgodese, at forskellige faggrupper er repræsenteret. Det skaber en stor spredning af ideerne og en større bevidsthed om den globale dimension og sikrer, at globale og interkulturelle aspekter integreres i alle fag.

Men der skal kanaliseres ressourcer til et sådant udviklingsarbejde. Uden støtte bliver det for surt. Det kan blive opfattet som, at der nu kommer en ny arbejdsopgave. Vi har derfor gjort meget ud af at udarbejde en læseplan, der sammen med et idekatalog giver inspiration gennem nogle konkrete redskaber til alle klassetrin, til alle fag. Vi har stillet mål for de enkelte klassetrin og fag. Mange steder står der *kan*, men der står også nogle steder *skal*. Vi siger, at der ikke kan være udvikling uden genbrug. Derfor har vi drejet noget af det, vi allerede gør, til at indeholde en global dimension. Vi skaber en ny sammenhæng af gamle og nye elementer. Det er sket sammen med andre skoler i netværket. Læseplaner for fagene, ideer og erfaringer lægges ud på netværkets hjemmeside. Vi har skabt et efteruddannelsesprogram i samarbejde med det lokale seminarium og amtscenter. En af de helt vigtige pointer på vores efteruddannelseskurser er netop at vise, hvordan den globale dimension kan indgå i alle fag i hverdagen – og skabe sammenhæng i undervisningen. Det har været en øjenåbner for mange lærere. Vi er nået dertil, at havde vi ikke den globale dimension som en af de røde tråde i undervisningen, måtte vi opfinde den."

Billede 5

Vi stikker hovedet ind i 9.b. Hele klassen lytter til morgennyhederne fra program 1. Det sker hver morgen. Det er blevet en tradition, at lærerne på skift forbereder sig ved at lytte til nyhederne en time før. Det kunne jo være, at man lige skulle have check på en historisk begivenhed eller andet, der kan belyse baggrunden for en nyhed.

Eleverne skiftes til at notere overskrifter og stikord ned på tavlen. Et verdenskort hænger ved siden af.

Eleverne sidder helt stille. Nogle lægger mere vægt på morgen end nyhederne, men da morgennyhederne er ovre, ser alle op på læreren.

Lærerne spørger eleverne om hvilke af nyhederne, der er opfølgning på begivenheder fra de foregående dage og hvilke er helt nye sager. Der bliver peget på verdenskortet for at få begivenhederne geografisk placerede. Eleverne får mulighed for at stille spørgsmål, når der er noget at undre sig over, eller når sammenhængene ikke er helt tydelige.

Begivenhederne kan blive udgangspunkt for at gå videre i dagens undervisning og inddrage spørgsmålene i forskellige fag, da én lærer ikke kan dække alle globale spørgsmål og problemstillinger. Eleverne kan også gå på internettet for at foretage research. I engelsk,

tysk og fransk følger man nogle dage op ved at lytte til eller vise disses landes nyhedsudsendelser.

Billede 6

3. c taler om deres besøg på naboskolen, hvor de har meget få elever med anden kulturel baggrund. Der er mange ord, der trænger sig på i de ivrige munde. Fingre peger og bevæger sig i kamp om at få ordet. Vi noterer spørgsmål og udtalelser som:

"Hvor var det mærkeligt, at de slet ikke havde et verdenskort i deres klasse." "Hvorfor stod der ikke velkommen på urdu, som her på skolen?" "Holder de ikke fest på deres skole, når Ramadanen er ovre?" "Jeg ville føle mig meget udenfor, hvis jeg gik i den klasse". "Det må være kedeligt med så mange, der ligner hinanden". " Det var rigtig sjovt at møde nogle fra en anden skole". Det var også sjovt at have besøg af en anden lærer".

Vi spørger, om der slet ikke er problemer med at være mange forskellige sammen. Det er der naturligvis, lyder svarene, men fordelene vejer tungere end ulemperne, kan vi konkludere ud fra elevernes eksempler og svar.

Skolen har en grundholdning til konflikter, hvor en konflikt også kan ses som en mulighed, et udgangspunkt for at skabe en udvikling. Derfor er der øvelser i konflikthåndtering i mange af de forløb, der handler om interkulturel kompetence. Det er et område, som alle klasser tager op i løbet af et skoleår. Det indgår i læseplanen, og der er øvelser at hente i idekataloget som fx ideer til dilemmaer, Forum Teater med interkulturelle vinkler og ideer til forældremøder.

Billede 7

I 5. b er klassen i gang med at afslutte et forløb om børns rettigheder. Det er blevet en indbygget del af klassens evaluering at se på verdenskortet, som hænger på bagvæggen. Kortet er ikke fabriksfremstillet. Det er tegnet op via et verdenskort på en overheadprojektor. Det var oprindeligt kun med streger, der viste omrids af kontinenter, have og landegrænser. Klassen har haft det siden 1. klasse. Det bruger man også i andre klasser på skolen. Hver gang klassen har haft et emne eller et projekt, ser man på verdenskortet for at finde ud af, om man har været uden for de danske grænser. Har man blot talt lidt om et land og fundet det på kortet, sætter man en gul knappenål i landet. Har man arbejdet grundigere med et land, får det en rød knappenål. Der er stadig hvide pletter på landkortet, men spørger man eleverne om navnene på nogle af disse lande, kan de dem godt. Som Casper siger: "Jeg bliver da nysgerrig over at se på de hvide pletter hver dag. Jeg har set i et atlas for at finde navnene. Det er som at være opdagelsesrejsende i gamle dage, hvor de slet ikke kendte landene. Vi har haft et emne sidste år om opdagelsesrejser. I kan selv se på kortet, hvordan vi har indtegnet ruterne for Vasco Da Gama, Magellan, og her Columbus. Hele den prikkede røde streg er Marco Polos rute til Kina. I kan se de har numre. Ovre i reolen står mapperne fra sidste år. Kigger man efter numrene der, kan man finde det, vi har arbejdet med om de forskellige opdagelsesrejsende."

Billede 8

7. klasse har været på research i lokalområdet. Hvilke globale spor kan vi finde i det lokale, hed overskriften. Kommunens logo er stemplet på alle de lande, man har fundet en forbindelse til. Elever og forældre var overrasket over hvor mange lande, der faktisk er på det lokale landkort, de mange tråde der breder sig ud fra en almindelig dansk kommune, hvor meget det globale indgår.

Som et led i klassens skolevejledning har eleverne haft repræsentanter fra forskellige erhverv ude og fortælle om hvilke kvalifikationer, det kræver at arbejde med internationale relationer. Det er en måde at inddrage omverden på. Her får eleverne en opfattelse af, at det drejer sig om at have mellemmenneskelig forståelse, men også om internationale kvalifikationer, hvor de interkulturelle og sproglige kompetencer er vigtige.

Skolen forsøger at gå på begge disse ben.

Billede 9

4. b arbejder med stamtræer. Alle stamtræerne er hængt op som en frise. De globale rødder ender i et fælles verdenskort. Der går tråde ud fra de samme lande til en samling laminerede blade. Alle elever har skrevet små livshistorier fra deres families liv. Hvert land har en samling af livshistorier fra skolens elever. Nogle lande har mange blade heriblandt Danmark, fra andre lande er der kun en enkelt livshistorie. Livshistorierne bliver kædet sammen med landenes historie.

Der er eksempler på, hvordan ældre klasser kommer tilbage til deres stamtræer og livshistorier, når de arbejder med en problemstilling fra et af de lande, der er med på det fælles verdenskort. Kommer der nye elever til klassen, opfordres de til at fremstille deres eget stamtræ, så de også på den måde bliver en del af klassens fællesskab.

Billede 10

I indskoling har de arbejdet med skolen i gamle dage. Bedsteforældre er blevet inviteret ind på skolen for at fortælle om gamle dage. Det er blevet til mange historier om både skole og hverdag, da bedste var barn. Det er lykkedes at få bedsteforældre med forskellige kulturel baggrund til at møde op og fortælle. Eleverne har tegnet og skrevet små historier ud fra de gamles beretninger. Nogle af historierne er på bånd. Det har overrasket børnene hvor mange ligheder, der var mellem historier fra danske bedsteforældre og bedsteforældre fra andre kulturer. Eleverne er ivrige efter at prøve os af. Vi får en historie om en dreng i gamle dage. Han stod op ved solopgang og gik i marken med køerne efter de var malket. Han havde ikke engang strømper i træskoene, og han gik kun i skole hver anden dag. De var virkelig fattige i familien. Hvilket land, tror I, han kom fra? Vi siger tøvende Danmark. Det er rigtigt, men det havde også været rigtigt, hvis vi havde sagt Tyrkiet, for Alis bedstefar har nemlig fortalt næsten den samme historie som Katrines bedstefar. Det synes eleverne er en rigtig god pointe. Det synes vi også.

Billede 11

Hjemmeområderne har navn efter en verdensdel. Skilte viser, at Sydamerika ligger nede ad anden gang til venstre. Vi går derned med indre billeder af Pampassen, højlandsindianere og spyttende lamaer. Nogle af de indre billeder bliver til ydre. Gangen ned til Sydamerika er fyldt med billeder og kort, men også elevarbejder. De er placeret omkring et kort over Sydamerika. Nogle elevprodukter har en pil hen til et sydamerikansk land, fordi eleven har arbejdet med et spørgsmål herfra. Andre produkter går på tværs af flere lande og handler mere om overordnede spørgsmål som fattigdom, miljø eller handel.

Der er tre klasser i hjemmeområdet. De flytter verdensdel gennem hele skoleforløbet. De er selv med til at indrette fællesrummet. Men klasser fra andre hjemmeområder kan godt sætte deres præg på det sydamerikanske hjemmeområde, hvis de arbejder med sydamerikanske vinkler. På denne måde kommer klasserne rundt i hinandens områder og får et tilhørsforhold til hele skolen. Vi bemærker, at der ikke er tegn på hærværk.

Billede 12

Det pædagogiske servicecenter er på mange måder et center for skolens aktiviteter. At skolen sætter fokus på den globale dimension fremgår tydeligt, når man går rundt her. En del af centret kaldes "verdenshjørnet". Der er en permanent udstilling af billeder fra hele verden. Eleverne kan også låne denne billedsamling i en lamineret udgave. I forbindelse med udstillingen er der eksempler på, hvordan eleverne har arbejdet med billederne. I "verdenshjørnet" er der flere eksempler på elevprodukter, når en klasse har arbejdet med den globale dimension i et fag. Det virker meget inspirerende på både elever og lærere. Der findes en samlet oversigt over alle de af skolens materialer, som omhandler den globale

dimension. Det gør det let for lærere og elever at finde relevante materialer. Ved en række computere hænger der fra loftet laminerede sedler med oplysninger om gode globale links. Til hvert møde i Pædagogisk Råd bliver lærerne opdateret med nyheder fra bibliotekaren. Pædagogisk servicecenter tager sig også af at redigere "verdenshjørnet" på skolens hjemmeside i samarbejde med internationalt udvalg. Nyheder om undervisningsforløb og elevprodukter bliver offentliggjort her. Da skolens hjemmeside er med som et link på EVAM's hjemmeside, kan andre skoler let få adgang til skolens opdatering af arbejdet med den globale dimension. Også mange forældre benytter sig af muligheden for at følge med. Forældre kan også få direkte indblik i skolens arbejde med den globale dimension, når de inviteres til projektafslutninger og debataftener, hvor forældrene kan fremkomme med deres synspunkter og holdninger.

Billede 13

Teamet på 6. klassetrin holder møde for at se på næste uges skema, der bliver lagt i fællesskab. Hele skolen har fleksibel tilrettelæggelse af undervisningen, og det har teamet her lært at sætte pris på. Man har bl.a. skolens globale læseplan og klassetrinnets årsplan liggende på bordet. Man checker også regelmæssigt hjemmesiden fra EVAM for at se, om kolleger fra andre skoler har lagt nogle ideer til undervisningsforløb eller øvelser ud til inspiration. 6. klassetrins sidste forløb om truede dyr, klasserne arbejdede med i engelsk, billedkunst og naturfag, har teamet lagt ud på EVAM's hjemmeside.

Teamet gennemgår også de mange ideer, som eleverne har givet for at se, hvordan de kan passe sammen med et nyt projekt.

Man er enige om at benytte tilbudet fra NGO'erne om at sende gæstelærere til skolerne.

Det har man tidligere haft meget gode erfaringer med. Lærerne er blevet bevidste om, hvor vigtig en ressource gæstelærere er i arbejdet med den globale dimension.

Billede 14

I forbindelse med lærernes efteruddannelse er der planlagt en studiekreds om at fremstille undervisningsmaterialer og -ideer. Det sker i samarbejde mellem seminarieret, amtscentret forskellige NGO'ere og andre skoler fra det lokale netværk. Det har vist sig at være en stor synergieffekt i dette arbejde, hvor videndeling er blevet til en naturlig del af samarbejdet.

Netværkets skoler får løbende materialer fra NGO'erne til afprøvning. Lærerne melder tilbage og drøfter materialernes brugbarhed. NGO'erne er desuden interesserede i at få en fornemmelse af, hvilke materialer lærerne savner i arbejdet med udvalgte temaer.

NGO'erne kan på denne baggrund lettere styre udvikling af nye materialer efter læreres og elevers ønsker. Erfaringer fra afprøvning af materialer kan også give faglærere blod på tanden til selv at udvikle materialer. Som en del af studiekredsens arbejde mødes faglærere på tværs af skoler for at udarbejde egne ideer til undervisningsforløb. Disse bliver spredt via EVAM's hjemmeside, men nogle finder også vej til NGO'ernes forlag.

Billede 15

Der er indkaldt til forældremøde på 9. klassetrin. Eleverne har været på udvekslingsbesøg med indlagt udlandspraktik og skal nu forberede et genbesøg. En af lærerne har været på den udenlandske skole på job-swop i perioden før og under elevernes besøg.

På forældremødet skal man bl.a. drøfte, hvad det kræver af forældre, og hvad kan forældre få ud af det. Der vil også blive givet en orientering om uddannelse i udlandet og om et alternativt skoleår i et andet land.

Da man tidligere har haft problemer med elevers kulturmøde i udlandet, har man skabt en tradition for at skabe kulturmøder i flere faser. De mindste klasser møder elever fra andre lokale skoler, som har et anderledes elevklientel end skolen har. De kommer på hyttetur i Danmark og møder lokale elever her. Den første tur til udlandet går til Norge eller Sverige. De ældste klasser får mulighed for at komme i praktik i et europæisk land eller på et

udvekslingsbesøg. Det direkte møde med andre er blevet meget højt prioriteret i skolens budget. Og skolebestyrelsen bakker op.

Billede 16

Skolebestyrelsen har hele tiden været positiv over for skolens ønske om at få en klar international profil. Det ses også af skolens budget med midler til lejrskoler, lærernes efteruddannelse, featurearrangementer, materialer mm. Alle elever skal opleve en skoleudveksling, har skolebestyrelsen bakket op om. Desuden har bestyrelsen været inde i beslutningen om, at hver klasse adopterer et barn fra et tredje verdensland. Eleverne skal selv skaffe penge til veje, men skolen er garant for betalingen.

Det har været vigtigt for skolebestyrelsen, at der er mange muligheder for forældre at følge med i arbejdet med den globale dimension. Det er derfor væsentligt med skolens hjemmeside med "verdenshjørnet", forældremøder, hvor der er lejlighed til at høre om elevernes udbytte, featureuger med et globalt perspektiv. Forældre kan desuden komme på besøg, men også involvere sig som gæstelærer.

Billede 17

Selv om det er kendetegnende for skolen, at den har formået at få den globale dimension til at være en integreret del af skolens hverdag afsætter man også tid til en featureuge. Både lærere, elever og forældre synes, det er godt med en periode, hvor alle arbejder med samme tema samtidigt. Den virker som gensidig inspiration, da de mange aktiviteter bliver taget op af andre, eller nye ideer opstår.

Udadtil bliver det en tydelig markering af, at skolen har fokus på den globale dimension. Man inddrager lokalpressen, forældre, lokale organisationer, erhverv med internationale forbindelse.

I år er det overordnede tema menneskerettigheder. Klasserne arbejder i nogle lektioner i deres egen klasse, i andre lektioner er eleverne delt lodret. Skolen summer af liv. Der er fuld gang i værkstederne, der bliver malet og hamret, verden bliver hentet ind via nettet, dramagrupper øver sig, forældre og gæstelærere kommer med oplæg, der bliver hentet materiale til den daglige avis.

Featureugen er også et af de tidspunkter, hvor skolen har praktikanter. Skolen har interesse i at få ekstra lærerkræfter til at løfte opgaven med en stort anlagt featureuge med forberedelse og efterbehandling. De studerende er interesserede i at komme i praktik på skolen. De får på den måde mulighed for at kombinere teori og praksis. Seminariet har sat fokus på at integrere interkulturelle og globale perspektiver i alle fag. Praktikken aftales mellem praktikvejlederne på seminariet, de studerende og praktiklærerne fra skolen i god tid, så der skabes en sammenhæng mellem skolens ønsker og seminariets muligheder for at integrere dem i undervisningen af de studerende.

Billede 18

I den afsluttende samtale med skolelederen og det internationale udvalg får vi ridset udviklingen mod den globale skole op. Vi lægger mærke til, at kaffen har Max Havelaar mærke på. Der skal være sammenhæng mellem, hvad vi siger og gør, er holdningen. "Vi skal altid tænke på os selv som rollemodeller".

"Det var vigtigt, at ministeriet besluttede sig til at præcisere rammerne for den globale dimension. Den blev formelt og i praksis ligestillet med de tre øvrige dimensioner. Og det er jo oplagt at inddrage praktisk-musiske aktiviteter i den globale dimension, give et sådant projektarbejde et grønt islæt - og det er en selvfølgelighed for både elever og lærere. Der blev skabt en god sammenhæng mellem dimensionerne. Vi har arbejdet på den måde et stykke tid, men det var væsentligt, at rammerne blev klare.

Det gav kommunen et ekstra skub til at få fælles læseplaner og handleplaner på området. Samtidig blev det lettere at få ressourcer til dette arbejde. Da alle skoler skulle inddrage

den globale dimension blev vores lokale netværk styrket. Interessen for at få ideer til globale temaer var ganske enkelt steget.

Som en logisk konsekvens fik det indflydelse på seminarierne, så den globale dimension kom til at indgå i læreruddannelsen. Det har vi meget glæde af. Dels får vi praktikanter, som har en bedre baggrund for at se på fagene med globale øjne, dels har seminariet i samarbejde med amtscentre og pædagogiske centre givet gode efteruddannelses tilbud til lærerne. Mange lærere udtrykker stor tilfredshed med disse workshops, hvor de selv har indflydelse på, hvad overskrifterne skal være. De mange regionale kursustilbud sammen med netværkets idekatalog gør spredningen af arbejdet med den globale dimension meget effektiv.

Der er ingen tvivl om, at ledelsen skal være aktiv i forbindelse med implementeringen af det globale på skolen. Det viser vores eksempel med al tydelighed. Den klare organisering af internationalt udvalg på skolen betyder, at alle får de nødvendige informationer, og alle bliver hørt.

Når læreren og teamet ser den globale dimension som én af de røde tråde for undervisning på alle klassetrin og i alle fag, så er implementeringen i skolens hverdag sikret. Skolen bliver stedet, hvor man underviser lokalt og tænker globalt.