

KOLLEKTIV MESTRINGSTRO – et viktig men oversett tema i skolen

NUBU-KONFERANSEN,
21.11.23

MARI-ANNE SØRLIE
&
SILJE HUKKELBERG



AGENDA

**HVA ER KOLLEKTIV
MESTRINGSTRO
BLANT LÆRERE?**

1

**GJØR KM EN
FORSKJELL?
Forskning**

2

**KM KAN OG
BØR MÅLES**

3

**HVORDAN
FREMME
LÆRERES KM?**

4



Kollektiv mestringstro

eller kollektiv
mestringsopplevelse
Engelsk: Collective Efficacy

...“a group’s shared beliefs in its conjoint capability to organize and execute the courses of action required to produce given levels of attainment” (Bandura, 1997)

Kollektiv mestringstro blant lærere

Collective Teacher Efficacy (CTE): In school CE refers to teachers’ shared beliefs about their joint efforts in terms of motivation, actions, and behaviors to organize and execute courses of actions required to produce student success (Goddard, 2002; Goddard; 2004).

Hvor kommer begrepet fra?



- Røtter i sosial-kognitiv teori og individuell mestringstro (IM, self-efficacy)
- IM = folks tro på sin egen kapasitet til å yte på måter som gir dem kontroll over hendelser som påvirker livet deres.
- Individier i gruppe fungerer ikke som sosiale isolater.
- Fra IM til KM.
- IM og KM er sterkt relaterte, men distinkte begreper
 - KM kan m.a.o. ikke måles ved å aggregere læreres IM-skårer til skolenivå.
- Evidens for at i skoler har KM en viktigere posisjon enn IM.

Hvorfor er kollektiv mestringstro viktig?

– teoretisk perspektiv

THEORY



- Mange av livets utfordringer krever at vi jobber sammen for å løse dem.
- Mange positive utfall/resultater kan oppnås langt mer effektivt gjennom kollektive enn individuelle innsatser (f.eks. skoler med gode gjennomsnittlige karakterer, vinne fotballkamper, høy produktivitet i en bedrift).
- De valg og handlinger som individer og organisasjoner gjør, er påvirket av opplevelsen av felles kapasitet/evne til å møte utfordringer, oppnå mål og positiv resultater (Bandura, 1997).

Hvorfor er læreres kollektive mestringstro viktig?

- Et signifikant skolekjennetegn (Sørлие & Torsheim, 2011).
- På toppen av listen over faktorer som påvirker elevenes skolefaglige prestasjoner (eks. Eells, 2011; Hattie, 2012; Donoho et al. 2018).
- Predikerer også elevenes holdninger og motivasjon for læring.
- Relaterer seg positivt til læreres undervisningspraksis, klasseledelse og negativt til læreres opplevelse av stress/press i jobben.
- Negativt relatert til omfang av mer og mindre alvorlig problematferd i skolen, så vel her-og-nå som over tid (Sørлие & Torsheim, 2011).
- Ett av de områdene hvor PALS-modellen har størst positiv effekt (Sørлие & Ogden, 2015; Sørлие, Ogden & Olseth, 2015).

Hva påvirker læreres kollektive mestringstro ?

- Vet relativt lite om hva som påvirker KM (lite forskning).
- Sosial-kognitiv teori foreslår at opplevelsen av en gruppes kapasitet stammer fra fire kilder:
 - 1. Opplevelse av mestring
 - 2. Stedfortredende erfaring
 - 3. Sosial overtalelse
 - 4. Følelsesmessig tilstand
- Forskning støtter disse.

Hva påvirker læreres kollektive mestringstro? forts.

- Amerikansk forskning indikerer at følgende skolerelaterte faktorer påvirker LKM:
 - Grad av endringsledelse i skolen /rektors fokus på og støtte til utvikling av KM
 - Elevgruppens SES og etniske sammensetning
 - Skolens tidligere skolefaglige nivå
 - Skolen har tiltak for begavede elever
 - Lærernes kulturelle bakgrunn og arbeidserfaring.
- Men, hva viser norsk forskning?

VÅR STUDIE

MESTRINGSTRO BLANT NORSKE LÆRERE

FORSKNINGSPØRSMÅL:

1. UNDERSØKE BEGREPET KM
2. HVORDAN PÅVIRKES KM AV LÆRER- OG SKOLE KARAKTERISTIKA?
3. UNDERSØKE SAMMENHENGEN MELLOM KM & ELEVATFERD





HVEM DELTOK?

1524 lærere (81.4% kvinner) fra 65 grunnskoler (1- 7. klasse).

I gjennomsnitt 23 lærere fra hver skole.

Lærere på store skoler (> 251 elever) 76.7%

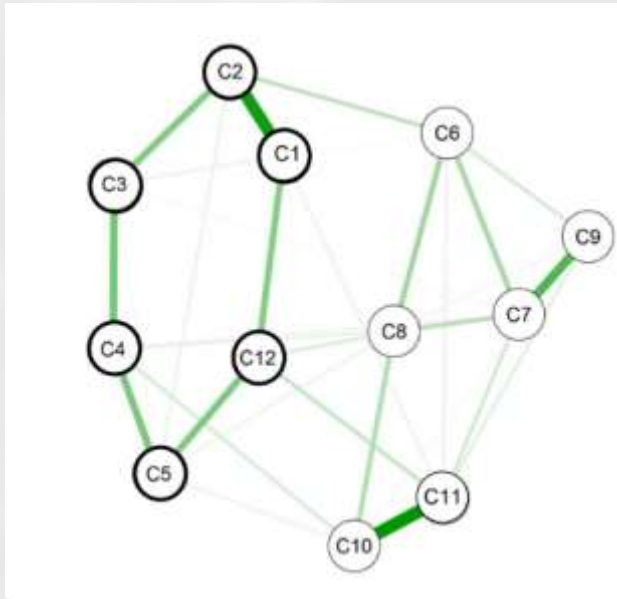
Overvekt av lærere som underviste på småtrinnet (1-4. kl., 54.6%)

Fleste var + 36 år (alder: 25 - 70), jobbet 100% (60.2%) og hadde > 5 års arbeidserfaring (kun 15.8% hadde mindre)

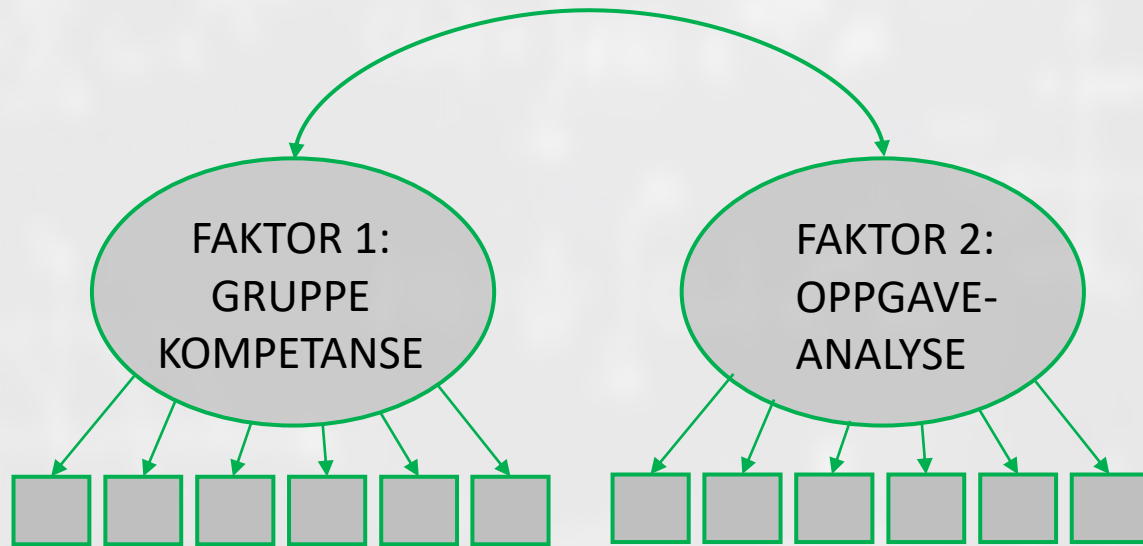
MÅLING AV KOLLEKTIV MESTINGSTRO

| # Item | Faktor |
|---|--------|
| CE01. Lærerne på denne skolen klarer å nå fram til vanskelige elever | GC |
| CE02. Lærerne her er sikre på at de vil klare å motivere elevene sine | GC |
| CE03. Lærerne på denne skolen tror virkelig på at alle elever kan lære | GC |
| CE04. Hvis en elev ikke vil lære noe, gir lærerne her opp* | GC |
| CE05. Lærerne her har ikke de nødvendige ferdighetene til å gjøre undervisningen meningsfull for elevene* | GC |
| CE06. Elevene her kommer på skolen klare for å lære | TA |
| CE07. Elevene ved denne skolen har et hjemmemiljø som gir dem mange læringsmuligheter | TA |
| CE08. Elevene ved denne skolen er ikke motivert for å lære* | TA |
| CE09. Forholdene i lokalsamfunnet legger et godt grunnlag for å sikre elevenes læringsutbytte på skolen | TA |
| CE10. Læring er vanskeligere ved denne skolen enn ved andre skolen, fordi elevene er utrygge* | TA |
| CE11. Sosiale problemer i dette området gjør at læring blir vanskelig for elevene* | TA |
| CE12. Lærerne ved denne skolen har ikke de ferdighetene som skal til for å takle problematferd* | GC |

BEGREPET KOLLEKTIV MESTINGSTRO



NETTVERK: NOEN ITEM ER STERKT KNYTTET SAMMEN



FAKTORANALYSE: 2 FAKTORER OM ER KORRELERTE ($r = .61$)

HVA PÅVIRKET KOLLEKTIV MESTINGSTRO?

SKOLE STR/
ARBEIDSMENGDE

ELDRE LÆRERE

MANNLIGE LÆRERE

LAVERE TRINN

LÆRERERFARING

+

+

-

-



KOLLEKTIV MESTINGSTRO & ELEVATFERD



OPPSUMMERING



BEDRE
SKOLEPRESTASJONER



MER PROBLEMATFERD

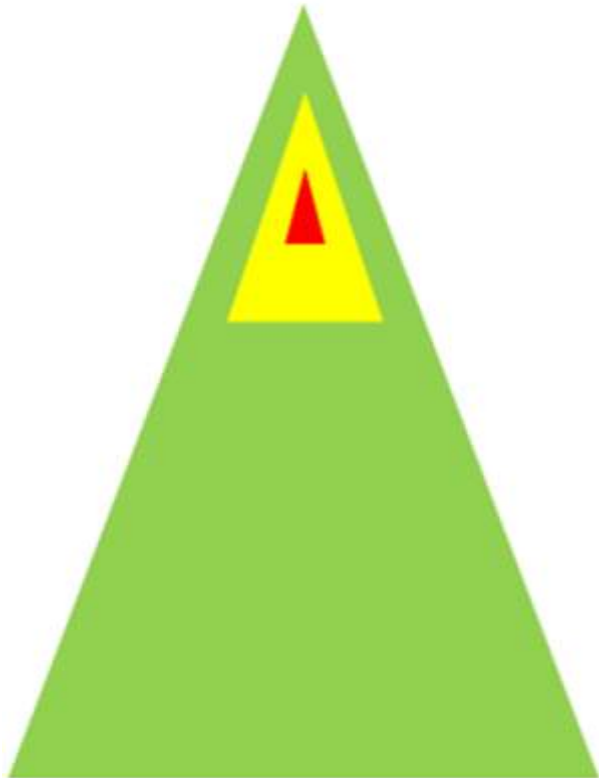
STØRRE FORSKJELLER I
SKOLEPRESTASJONER

- Måleinstrumentet er godt egnet for bruk i norske skoler.
- Kollektiv mestringstro i skolen bør jevnlig måles
 - vi anbefaler en gang i året.

Hva kan man så gjøre for å fremme lærernes kollektive mestringstro?

Et eksempel fra Norge

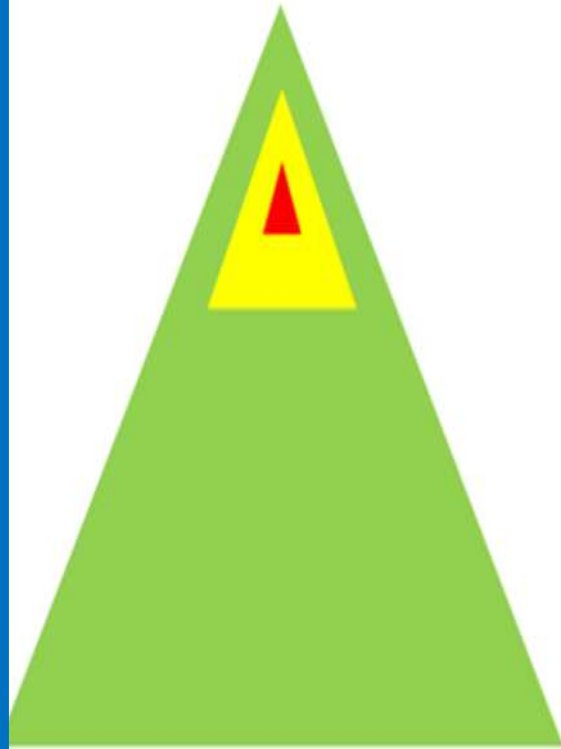




Effekter av PALS-modellen på lærernes kollektive og individuelle mestringstro

Effekter av PALS

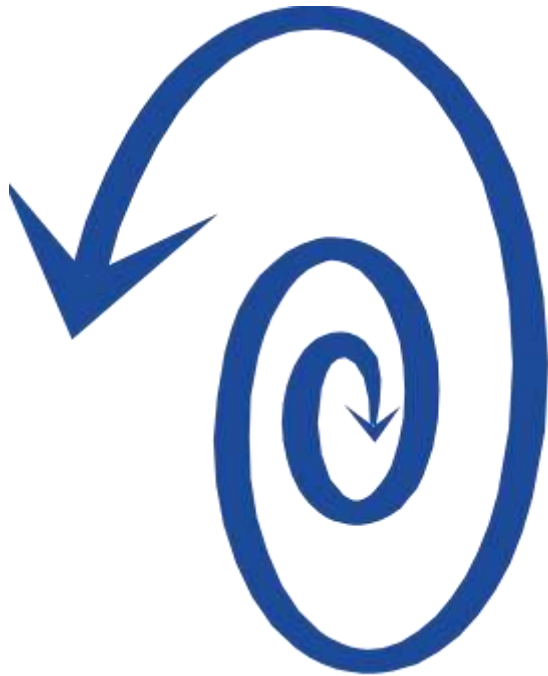
| Staff ratings | Change within group | | | | Difference in change | | | | |
|-------------------------------------|---------------------|-------|---------|-------|----------------------|----------|------------|----------|----------|
| | PALS | | Control | | Etter 1 år | | Etter 3 år | | <i>d</i> |
| | T1-T3 | T1-T5 | T1-T3 | T1-T5 | T1-T3 | <i>p</i> | T1-T5 | <i>p</i> | |
| Problem behavior on common premises | -1.22 | -2.70 | -0.39 | -1.19 | -0.83 | .043 | -1.51 | .001 | 0.25 |
| Problem behavior in classroom | -1.24 | -3.13 | -1.74 | -1.99 | 0.50 | .374 | -1.14 | .092 | 0.13 |
| Learning conditions in class | 0.41 | 1.77 | 0.30 | 0.83 | 0.12 | .737 | 0.93 | .017 | 0.17 |
| Collective efficacy | 1.08 | 3.13 | 0.51 | 0.84 | 0.57 | .165 | 2.28 | .000 | 0.34 |
| Self-efficacy | 2.15 | 6.54 | 0.87 | 4.01 | 1.28 | .176 | 2.53 | .014 | 0.14 |
| Positive behavior support | -0.17 | 6.72 | -0.88 | 0.16 | 0.71 | .133 | 6.56 | .000 | 0.91 |
| Behavioral correction | -0.75 | -0.93 | -0.67 | -0.92 | -0.09 | .642 | -0.02 | .943 | 0.01 |



Hvilke prosesser eller mekanismer kan resultatene avspeile?

Kulturelle mønstre i skoler

Negativ spiral



Positiv spiral



TUSEN TAKK FOR OSS !

