



Af Lene Tortzen Bager,
konsulent i tortzen.bager

Pædagogisk ledelse af lærersamarbejde

Lærernes samarbejde er en måde, hvorpå man kan løfte kvaliteten i uddannelser og styrke og professionalisere gymnasieskolen som arbejdsplads. Det siger international forskning, og Gymnasielærerforeningen bakker op. Denne artikel ser et øget lærersamarbejde som en præcis pædagogisk ledelsesopgave: Pædagogisk ledelse skal skabe afsæt for, at lærersamarbejde kan bidrage med konkrete faglige forslag til ledelsens strategiske opgaver. Den pædagogiske ledelse skal blive et tydeligt bindeled mellem bottom og top.

Det er et paradoks i gymnasieskolen, at den rummer utrolig meget faglig og didaktisk viden, som ikke bliver delt. Det risikerer at udvikle en skolekultur, hvor kompetente lærere ikke bliver eksperter sammen, men hver for sig. Dette paradoks opfanges i den omfattende undersøgelse af ”professionel kapital”, som i løbet af det sidste års tid er gennemført på mere end 100 danske gymnasier. Undersøgelsen er initieret af Gymnasielærerforeningen og afdækker kvaliteten i samarbejde, faglighed og ledelse på skolerne. Den er gennemført af Tage Søndergaard Kristensen, som siger: ”Her er vi fremme ved et af de mest slående resultater fra undersøgelsen, nemlig at anerkendelse fra kolleger (lærerkolleger) overalt er lavere end landsgennemsnittet for lønmodtagere – ofte endda meget lavere” (Kristensen, 2016, s. 13). Der er naturligvis gode grunde til, at gymnasierne ikke har udviklet sig til de professionelle læringsfællesskaber, som undersøgelsen formulerer som en vision for gymnasierne. I denne artikel vil jeg komme med bud på, hvorfor pædagogisk ledelse er et vigtigt udviklingsområde, præsentere to cases, hvor den pædagogiske ledelse forbinder lærerens faglighed med ledelsens strategi, og ud fra dette vil jeg foreslå, hvad den pædagogiske ledelse skal have fokus på.

Organisering af opgaverne

Der er flere gode grunde til, at gymnasiernes læringskultur endnu ikke kan karakteriseres som et professionelt læringsfællesskab. En vigtig grund er, at samarbejdskompetencer ikke bliver opbygget i den måde, opgaverne og dagligdagen er organiseret på. Som det er organiseret nu (i lektioner, fag og studieretninger), inviterer opgaverne ikke til sammenhængende eller systematisk samarbejde. Dermed bliver kompetencer til samarbejde ikke opbygget gennem det daglige arbejde. Lærernes erfaring og viden er først og fremmest individuel og bliver ikke til delte og fælles refleksioner. En anden årsag er, at udveksling af faglig, dyb og personlig viden kræver respektfulde aftaler og rammer.

Det betyder groft sagt, at lærerne kan opleve et krydspres mellem en forventning om samarbejde og reelt manglende rammer til det. Derfor er det meget konkret at starte med at styrke kompetencer til undersøgende og ikkevurderende dialog for på den måde at forberede grundlaget for et tættere samarbejde. Men et øget fagligt samarbejde ikke er noget, lærerne bare selv kan stå for. Det kræver ledelse at opbygge kompetencer til samarbejde, ligesom det kræver ledelse at skabe rammer til samarbejde og mening i samarbejdet. Læringsfællesskabet er først professionelt, når lærernes faglighed og didaktiske kompetencer bliver bragt i spil på måder, så det giver noget tilbage til eleverne, lærerne og skolen.

Eksempler på aktuelle skolekulturer

I forbindelse med mit konsulentarbejde, hvor jeg bl.a. har igangsat og faciliteret forløb med kollegial supervision, har jeg besøgt mange gymnasier og hørt og set eksempler på vanskeligheder med at finde tid til dialog og samarbejde. På en almindelig skoledag kan bare tre kolleger opleve det svært at finde hinanden i individuelle skemaer, der allerede er fyldt ud. Opgaverne og organisering af dagligdagen er ikke struktureret med henblik på samarbejde omkring faglige retninger, projekter eller klasser. Risikoen er, at der kan blive for stor uoverensstemmelse mellem forventninger og reelle muligheder, og det kommer til udtryk i skolekulturer, hvor lærerne oplever, at:

- skemaer og vedvarende skift gør det svært at fastholde observationer eller refleksioner.
- hurtige løsninger og vurderinger kommer i høj kurs.
- dialog mellem kolleger er social, men uformel og ikke systematisk.
- møder hurtigt bliver fokuseret på aftaler og organisering.
- kulturen er kollegial, men tvivl bliver ikke udtrykt eller anvendt professionelt.
- lærernes netværk i lærerkollegiet er baseret på fagkolleger.
- forskellige former for forbeholds-, usikkerheds- og modstandsreaktioner danner grupper i skolens lærerkollegium.

Eksemplerne er indsamlet igennem mundtlige evalueringer, og de viser, at samarbejdet har vanskelige betingelser. Men de beskriver også, hvordan en forskel mellem forventninger til lærerne og deres reelle muligheder kan udvikle skolekulturer, hvor mistillid og modstand kan vokse frem som et udtryk for manglende mulighed for at dyrke det samarbejde, som langt de fleste er enige om, er væsentligt og nødvendigt.

Forandring af kulturen

Gymnasieskolen er i dag organiseret ud fra en forståelse af kerneopgaven, som gymnasireformen i 2004 ønskede at redefinere bl.a. med mere projektarbejde og tværfagligt samarbejde. Det betyder, at rammerne fortsat ikke passer til opgaven. Samtidig står gymnasieskolen i disse år i en modsætningsfyldt situation med langsigtede besparelser og implementering af en ny reform. Der er meget på spil her: Hvis rammer og opgaver ikke hænger sammen, kan ledelse og organisation miste troværdighed og tillid hos lærerne, politikerne og i samfundet. Det er den situation, gymnasieskolerne står midt i. Der skal ske noget. Pædagogisk ledelse af lærernes samarbejde er den vigtige opgave at skabe en tydeligere forbindelse mellem lærernes faglighed og ledelsens strategiske kvalitetsarbejde – og det vil på sigt forandre rammerne og kulturen.

Visionen om professionelle læringsfællesskaber

For tiden formuleres visionerne for et styrket samarbejde i forlængelse af den seneste internationale forskning i professionel kapital.

Andy Hargreaves og Michael Fullan skriver: "I alt dette lærer man mere og bliver meget bedre, hvis man er i stand til at arbejde, planlægge og træffe beslutninger sammen med andre lærere fremfor selv at skulle finde på alting og selv bære enhver byrde" (Hargreaves & Fullan, 2016, s. 127). Gymnasielærerforeningen bakker op om en udvikling, der peger hen imod "et professionelt læringsfællesskab". Det er herhjemme beskrevet af Thomas Albrechtsen, og ifølge Albrechtsen består et professionelt læringsfællesskab i grundskolen af fem søjler (Albrechtsen, 2013):

1. Fælles værdier og visioner
2. Fokus på elevers læring
3. Reflekterende dialoger
4. Deprivatisering af praksis
5. Samarbejde.

Hver enkelt af de fem søjler er vigtige, men det vigtigste er den indbyrdes forbindelse, der skal skabe den sammenhængende læringskultur. I forhold til gymnasieskolen er det en udfordring, hvordan man i et øget samarbejde kan tage højde for, at gymnasielærers motivation og dedikation i opgaven er akademisk og dybt personlig (Bager, 2016).

"Manualisering" af lærerens opgave?

Gymnasielærerne er hver for sig akademiske eksperter på deres faglige felt. Deres dedikation til undervisningen er langt hen ad vejen baseret på et fagligt og personligt engagement. Der er en drivkraft og et engagement, som er genuint og ægte, når det er bedst. Det betyder, at et professionelt samarbejde skal bygge på den drivkraft – men samarbejdet skal også kunne udbygge og udvikle lærerens kompetencer. Ellers vil samarbejde kunne opleves som en instrumentel og distanceskabende faktor uden kontakt til og respekt for det engagement og faglige nærvær, som god undervisning lever af. Samarbejde mellem lærere skal kunne tage højde for det personlige i det faglige arbejde. Undervisning er rækker af valgsituationer, der hver især er komplekse og krævende: I lærerens professionelle opmærksomhed er hver enkelt undervisningshandling en afvejning i situationen af stoffet i forhold til eleverne, men også i forhold til lærerens egne faglige erfaringer, viden og værdier. Det er den afvejning eller forhandling, som er lærerens helt særlige professionelle viden og kunnen: den faglige beslutningskompetence.

Den faglige beslutningskompetence

Den faglige beslutningskompetence er ikke en redskabskasse eller en kompetence, man oparbejder én gang for alle. Den er levende og har afgørende betydning for undervisningens kvalitet. Den er en udfordring og en kvalitet ved lærergerningen. Den er årsag til de mest professionelle tvivl og til de største glæder. Den individuelle beslutningskompetence er med andre ord en vigtig resurse. Rektor for Skanderborg Gymnasium, Jacob Thulesen Dahl, formulerer det på følgende måde: "Det, vi som skole i virkeligheden lever af, er, at lærerne har solid beslutningskompetence. Lærernes vigtigste opgave er, og som vi skal huske at udvikle og forvente, at den enkelte har og påtager sig ansvar for beslutninger, der er klare og kompetente i undervisningssituationen og i alle relationer i forhold til eleverne" (Rasmussen, 2016).

Hvis skolerne skal udvikle sig til professionelle læringsfællesskaber, er samarbejde omkring de faglige beslutninger et væsentligt sted at starte. Men lærerne skal have kompetencer, tid og rammer til fælles refleksion, dialog og samarbejde, så de kan udbygge den individuelle beslutningskompetence og gøre den til en fælles resurse.

Eksempler på, hvordan det kan gøres

Hvor den enkelte skole og pædagogiske ledelse vælger at tage fat og hvordan, vil naturligvis være forskelligt fra skole til skole. Det kan gøres på mange måder. Her skal vi se to cases, der viser forskellige omrejsningspunkter i skolers udvikling i retning af et professionelt læringsfællesskab:

Kollegialt fagsamarbejde giver den nødvendige robusthed til fremtidens udfordringer

Susanne Thomsen Jensen, vicerector på Odder Gymnasium

På Odder Gymnasium er svaret på de udfordringer, vi står overfor med hensyn til gymnasireform og besparelser, at vi ikke blot kan fortsætte vores nuværende praksis. Det gælder ledelse såvel som undervisere. Hvis vi ønsker at oppebære den samme høje kvalitet i undervisningen, må vi som ledelse skabe en skolekultur, hvor der etableres nye rammer for kollegialt samarbejde, sparring og feedback. Udfordringerne er så komplekse, at hverken ledelsen eller den enkelte lærer kan stå alene med at finde de gode løsninger. Derfor må der skabes rum og rammer for samarbejde og gensidig feedback. Derfor er der iværksat et omfattende faggruppesamarbejde med fokus på videndeling inde i faget og på tværs af fagene. Odder Gymnasium har arbejdet målrettet med rammesat kollegialt samarbejde i godt et års tid og kan i foråret 2017 høste de første resultater.

Videndeling i faggruppen

I alle fag er der etableret videndeling "inde" i faget, hvilket vil sige, at alle fag har udarbejdet en progressionsplan med klare delmål for elevernes faglige kompetencer, studie- og læringskompetencer – de såkaldte FSL-kompetencer. Ud fra disse fælles delmål er faggruppen således i stand til i et fælles sprog og på professionel og kompetent vis at give eleverne formativ evaluering og med mulighed for sparring med kolleger. Desuden har faggrupperne udpeget perioder, hvor faget indgår i flerfaglige projekter, samt perioder med kanonforløb – fx det nye forkortede grundforløb. Til projekter og kanon udarbejdes fælles materialer, som afprøves i aktionslæringsforløb, hvor der således er mulighed for løbende feedback og justeringer. Alt materiale deles på fagets Google Site, som også andre fag har adgang til.

Tværgående videndeling

Videndeling på tværs af fag er blevet etableret ved, at alle fag har bidraget med konkrete eksempler på: "Udvikling af hidtil usete undervisningsformer og gentænkning af kendte – kvalitets- og resursebevidst undervisning". Ved en fælles pædagogisk dag præsenterer alle fag et-tre eksempler på undervisning – afprøvet som aktionslæring – som understøtter ovennævnte titel og skolens målsætning, altså vide rammer. Efterfølgende etableres et fælles Google Site med eksemplerne samt tilhørende materialer. På tværs af fagene arbejdes der desuden med fælles didaktiske tematikker som fx, hvordan vi skaber en deltagerkultur blandt "de stille elever", udvikling af fælles modeller for formativ evaluering, herunder fælles kompetencekompas, porteføljemodel osv. På den måde bidrager videndeling på tværs af fagene til, at eleven kan følge den røde tråd, uanset hvilket fag der er tale om.



I det kollegiale samarbejde får den enkelte lærer således mulighed for dels sparring og feedback, dels adgang til store mængder af fælles materialer. Samtidig får skolen kvalitets- og resursebevidst undervisning.

Ledelsens opgaver og udfordringer

I processen med at skabe en samarbejds- og feedbackkultur på alle niveauer har det været ledelsens strategi at sætte tydelige rammer for faggruppernes arbejde og dernæst sørge for processtyring gennem pitstop-møder undervejs, hvor alle fag deltager med henblik på videndeling såvel i forhold til proces som produkt. En af udfordringerne har været at give tilstrækkelig plads til delafprøvninger af praksis, som så igen får indflydelse på den videre strategi. Strategien skal med andre ord hele tiden afstemmes i forhold til undervisernes opfattelse af meningsfuld praksis.

Hvad har vi lært om pædagogisk ledelse?

Klar strategi, fælles rammer og sprog har været nøgleordene i vores ledelsesstrategi, og vi har så at sige lært at køre, mens sporene lægges – forstået på den måde, at vi har lært at blive tilstrækkeligt længe i processen og turde lade den få indflydelse på det endelige produkt. En god sidegevinst hertil er, at underviserne i højere grad oplever meningsfyldthed og kvalitet i deres fremadrettede praksis.

SOKL: Et helskoleprojekt på VUC Aarhus om kursisters læring

Lene Madsen, uddannelseschef, VUC Aarhus

På VUC Aarhus har vi de sidste to år gennemført helskoleprojektet ”SOKL: Samarbejde Om Kursisters Læring”. SOKL er et aktionslæringsprojekt, hvor lærere i team a tre samarbejder i følgende proces: 1. Formulerer et problem i relation til deres undervisning, 2. planlægger en aktion med henblik på at afhjælpe problemet, 3. observerer hinandens undervisning, mens aktionen gennemføres, og 4. efterfølgende reflekterer over aktionens effekt på kursisters læring. I alt har ca. 105 lærere fra det gymnasiale område og 45 fra almen voksenuddannelse deltaget i SOKL. Hertil kommer involveringen af alle skolens pædagogiske ledere, idet alle team er knyttet til en leder, som følger deres projekt bl.a. gennem teamets logbog og desuden afholder et midtvejsevalueringssmøde med sine team. SOKL afsluttes med et videndelingsarrangement, hvor team afholder workshops for hinanden.

SOKL er forankret i skolens pædagogiske udvalg, hvor 13 lærere og fire ledere samarbejder på tværs af afdelinger om den didaktiske udvikling på skolen. Udvalget udstikker principper for den overordnede planlægning af SOKL, herunder den foredragsrække med eksterne oplægsholdere, der understøtter de problemstillinger, lærerne arbejder med i deres team. Endelig tager udvalget initiativ til evalueringen af SOKL og til at omstøtte evalueringen til handling.

→

Et rum for samarbejde og refleksion

Begrundelsen for at gennemføre SOKL er dels et lærerønske om at styrke det kollegiale samarbejde på skolen, dels et ledelsesønske om at komme tættere på lærernes didaktiske praksis. Desuden viser forskningsresultater, at aktionslæringsprojekter knyttet til kursisters læring er den mest effektive måde at udvikle en skole på. På et VUC gennemføres en stor del af undervisningen typisk som enkeltfagsundervisning. Det fremmer udviklingen af privatpraktiserende lærere, fordi man ikke deler hold med sine kolleger. Med SOKL har vi ønsket at skabe et rum for samarbejde om og refleksion over undervisning og derigennem styrke opbygningen af professionelle læringsfællesskaber som modvægt mod den privatpraktiserende lærer.

Ledelse i skoleudvikling

Som ledelse har vi gennem SOKL lært meget om skoleudvikling. Hvis man skal sige det kort, har vi erfaret, at der er en verden til forskel mellem at gennemføre et udviklingsprojekt i mindre skala – og at gennemføre en kulturændring for alle lærere på en stor skole over meget lang tid.

Først og fremmest er det en nødvendig forudsætning for succes, at hele ledelsen samarbejder om projektet. Rektor ved at bakke op og derigennem legitimere projektet, de øvrige pædagogiske ledere ved at involvere sig, prioritere deres tid – og ikke mindst indlade sig på sammen at udvikle nye lederkompetencer med henblik på den bedst mulige understøttelse af deres team. I ledelsen skal man være enig, for når hverdagen indfinder sig, skal SOKL konkurrere med alle de gøremål i lærerlivet, der ikke tåler udsættelse. Og her er der virkelig brug for, at vi som ledere motiverer, faciliterer – og sågar af og til insisterer på SOKL som en langsigtet investering i et bedre lærerliv.

Samarbejde, motivation og fastholdelse over tid

Det er essentielt, at et projekt i den størrelsesorden struktureres og rammesættes klart og tydeligt. Som ledelse har vi lært, at det er os, der skal skabe tidslommerne til lærernes samarbejde om udvikling af undervisningen. Det er vores erfaring, at jo mere vi lægger de ydre rammer for organisering helt fast, jo mere reduceres kompleksitet og muliggøres fordybelse i det indholdsmæssige. For at fastholde lærernes motivation er det afgørende, at de kan arbejde med de problemstillinger i undervisningen, som de selv oplever som relevante.

En sidste erfaring er, at SOKL ikke kan gennemføres som et rent ledelsesinitieret projekt. Det har været helt uvurderligt, at SOKL er forankret i et pædagogisk udvalg, hvor der sidder 13 lærere og fire ledere. Det kan være en omstændelig proces at drøfte SOKL i så stort et forum. Men gevinsten er, at en stor gruppe lærere sammen med ledelsen indgår i den kreative proces, det er, at italesætte såvel muligheder som udfordringer i SOKL og sammen finde på nye løsninger, der fastholder motivation for projektet.

Pædagogisk ledelse: kompetencer og opgaver

Det er en aktuell og central pædagogisk ledelsesopgave at udvikle fora omkring de faglige beslutninger i lærersamarbejdet på den enkelte skole. Den pædagogiske ledelse har her nogle generelle opgaver i forhold til at:

- udvikle kompetencer til samarbejde mellem lærere.
- skabe rammer til samarbejde.
- facilitere samarbejde og udvikle gode fora til samarbejde.
- sikre forankring af samarbejdets udbytte.
- skabe forbindelse mellem lærernes faglige og ledelsens strategiske kvalitetsarbejde.

Hvor den pædagogiske ledelse får mulighed for at udvikle sig som et bindeled mellem bottom og top, vil den pædagogisk ledelse være en situationel og kontekstuel opgave. De centrale pædagogiske ledelseskompetencer vil være en kombination af analyse (af konkrete forhold, forudsætninger, behov), refleksion (undersøgelse af, hvad der foregår, fx via observationer), handlinger (tilpasset den specifikke kontekst og begrundet i klare kriterier) og kommunikation (klar faglig og strategisk dialog om kvalitetskriterier med lærer- og ledelsesgruppe). Det er den strategiske ledelses prioritering at sikre de nødvendige kompetencer i den pædagogiske ledelse til at kunne skabe sammenhæng mellem lærernes faglighed og ledelsens strategi.

Pædagogisk ledelse står centralt, fordi den kan gøre lærernes faglige beslutningskompetence til et fælles professionelt arbejdsgrundlag. Pædagogisk ledelse kan skabe konstruktive rammer, der anerkender den faglige beslutningskompetence som et

omdrejningspunkt i lærernes samarbejde. Ligeledes kan pædagogisk ledelse skabe konstruktive forbindelser mellem lærernes faglige opgaver og ledelsens strategiske opgaver og udvikle en kultur, hvor alle arbejder på samme projekt – en skole drevet af samarbejde om faglig nysgerrighed og læring.

Litteratur

Albrechtsen, T. (2013). *Professionelle læringsfællesskaber: Teamsamarbejde og undervisningsudvikling*. Frederikshavn: Dafolo.

Bager, L. T. (2016). Professionel kapital: Hvordan kommer vi fra data til udvikling?. *Gymnasieskolen.dk*. Lokaliseret den 9. maj 2017 på: <http://gymnasieskolen.dk/professionel-kapital-hvordan-kommer-vi-fra-data-til-udvikling-2>

Hargreaves, A., & Fullan, M. (2016). *Professionel kapital: En forandring af undervisningen på alle skoler*. Frederikshavn: Dafolo.

Kristensen, T. S. (2016). Hvad viser undersøgelsen?. *Gymnasieskolen*, 9, 6-8.

Rasmussen, A. (2016). Tre vigtige erfaringer med professionel kapital. *Gymnasieskolen*, 9, 25.

