

Læringsledelse og læring i lederteam

© Sten Clod Poulsen, Slagelse, 2015, www.laeringiskolen.dk, version 150426. (Må citeres og bruges med angivelse af kilden).

Indholdet af lederteamets læring

Grundlæggende er de læringsformer, som der er brug for i lederteam de samme som i lærerteam: Studielæring, samtalebaseret læring, træningslæring, observationsbaseret læring og selvopmærksom læring. (Se teksten om "Læring i lærerteam"). Den læringsform, der efter min konsulenterfaring bruges mest i lederteam er samtalebaseret læring. Til tider også studielæring – hvis lederteamet har besluttet at læse ny faglitteratur og diskutere hvad det kan bruges til. Træningslæring, observationsbaseret læring og selvopmærksom læring er meget sjældent anvendt.

Dette er imidlertid læringsformerne. Hvad med *indholdet*? Hvad har skolelederteam brug for at lære?

Mange er her opmærksomme på, at lederteam – som lærerteam – har brug for at lære *gensidig lydhørhed, hjælpsomhed og praktisk velfungerende samarbejde*. Et lederteam er imidlertid ledet af skolelederen. Det vil sige, at der modsat i lærerteam er et indbygget hierarki. *At bruge hierarkiet hensigtsmæssigt* er et vigtigt læringsmål. Hertil kommer en fast opgave: At tilegne sig effektive driftskompetencer.

Folkeskolereformen, gymnasireformen m. fl. og samfundets stigende krav til skoler og til uddannelsessystemet handler imidlertid *i dag, nu* -

primært om noget andet: *Læringsresultaterne* hos elever, kursister og studerende. Hidtil har ledelsestraditionen nærmest som dogme hvilet på den tankegang, at læring og læringsresultater er lærernes ansvar og at ledelsen skal holde sig væk fra indblanding i lærernes læringsopfattelse, fagdidaktik og undervisningsmetoder. Dette grundsynspunkt holder ikke længere fordi lærerne kollegialt kan fastholde forældede læringsforståelser og undervisningsmetoder. Det er tvingende nødvendigt i dag, at ledelsen selv erhverver *viden og refleksionskompetence mht. hvilke læringsforståelser, som er mere produktive for læringsresultaterne end andre*. Lederteamet skal vide noget om læring, skal kunne analysere læringsproblemstillinger og skal kunne sparre på en saglig måde med lærerne om den læringsforståelse, som undervisningen skal hvile på. *Viden om læring* er uomgængelig nødvendig.

En skoleledelse må tage ansvar for "ledelse af læring" i tre dimensioner: Elevernes læring, lærernes læring og kompetenceudvikling – og ledergruppens egen læring og kompetenceudvikling.

Hermed er der sat fokus på de to overordnede hovedopgaver for enhver skoleledelse: *Drift og udvikling*. Driftstraditionen er helt dominerende og har været det langt tilbage: I moderne form indebærer det, at en skole skal drives som en velfungerende virksomhed med stram økonomisk styring og effektiv brug af medarbejdernes kompetencer og arbejdstid, med påfølgende evaluering af læringsresultaterne.

Projektledelse af udviklingsprocesser i skoler og uddannelsesinstitutioner

Der mangler en tradition for ledelse af udviklingsprocesser: Fornyelse, kvalitetsløft, forandringsprojekter og nye funktionsmåder/tankegange i

organisationen. Ledergrupper sætter ganske vist en del udviklingsprojekter i søen, men de følger dem ikke op med ledelsesnærvær, de indlægger ikke feed-forward evalueringer, de checker ikke om projektets indhold svarer til det planlagte og de holder ikke fast i at – eventuelle – resultater skal spredes og fastholdes i hele skolen hhv. uddannelsesinstitutionen.

Hvordan kan jeg udtrykke mig med så stor skråsikkerhed? Fordi jeg har stået for så mange udviklingsprojekter gennem årene i skoler og uddannelsesinstitutioner, som har lidt alvorligt under manglende ledelsesnærvær. De sættes i gang med stor festivitas – og så bliver ledelsens opmærksomhed fanget af noget andet.

Imidlertid forventes der i dag både udvikling og drift, dog i realiteten stadig mest drift. Ledelsen har overvældende travlt med nødvendige driftsmæssige ledelsesopgaver og har de facto ikke tid til at stå for udvikling. Det ville hjælpe at ansætte flere ledere, men en anden løsning kunne være at man i skoler og uddannelsesinstitutioner i langt højere grad gav lærere med særlige forudsætninger myndighed som projektledere – i tæt kontakt med ledelsen. Lærere har yderst svært ved at tage ansvar for udviklingsprojekter selv af den enkle grund, at de ikke vil lede hinanden, men *nogle* lærere tør godt prøve kræfter med at være projektledere fordi det giver dem en mere veldefineret status over for kollegerne.

Imidlertid har lærere ikke uden videre erfaringer som projektledere. De, der kommer nærmest er skolens teamkoordinatorer, men en teamkoordinatorfunktion er ikke det samme som en projektlederfunktion idet myndigheden over lærerne i teamet ikke er en del af teamkoordinatorernes arbejdsfunktion, da de ligesom kollegerne er ansat på medarbejdervilkår. (Se www.metaconsult.dk vedr. ny bog:

”Teamkoordinatoreren - den kollegiale udviklingsaktører i skoler og uddannelsesinstitutioner”.)

Enten kan ledelsen derfor kvalificere teamkoordinatorer yderligere så de kan stå for udviklingsprojekter. Her vil det være rimeligt at vælge teamkoordinatorer, som allerede tænker sig selv ind i en fremtidig lederkarriere og som så stopper som teamkoordinatorer og begynder som projektledere.

Eller ledelsen kan som ovenfor anført udvide ledergruppen med ledere, som især skal arbejde med pædagogisk projektledelse. Imidlertid skal projektlederens kompetence også *matche indholdet* af udviklingsprojektet og det er måske svært at tro at en sådan ny leder kan matche fremtidens meget forskellige udviklingsprojekter.

I folkeskolen har der allerede længe været ledere med særligt ansvar for pædagogik, læring og undervisning. Mit indtryk er indtil videre at det er svært for dem at udvikle de nødvendige kvalifikationer fordi driftstraditionen også i deres ansvarsområde fylder det meste af tiden.

Endelig kan man som tidsbegrænset projektleder bruge en erfaren konsulent udefra, som har erfaring med ledelse af udviklingsprojekter. Her skal det tages i betragtning at en forudsætning for, at den eksterne konsulent kan fungere som projektleder er, at konsulenten har fået midlertidig ledelsesmyndighed over projektet. Det må nøje aftales, hvem, der har ansvar for hvad i projektet: Lærerne, konsulenten og ledelsen. Lederteamet skal derfor over for lærerne og konsulenten pointere, at denne projektlederfunktion indebærer en midlertidig ledelsesmyndighed. *Og ledelsen skal holde tæt forbindelse til konsulenten.*

Ledelse af læring

Lederteamet skal kontinuerligt selv befinde sig i autentiske læringsforløb, så de fastholder et førstehåndskendskab til læreprocesser. Det er utilstrækkeligt at en enkelt leder kortvarigt er sendt på efteruddannelse. Dette gælder ikke mindst skolelederen, som skal sætte en standard for læringsledelsen.

Lederteamet skal udvikle en bred oversigtsviden om forskellige læringsformer med tilhørende krav til lærerne så ledelsen kan tage vidensbaseret stilling til skolens pædagogiske linje fremover.

Lederteamet skal engagere sig i erfaringsgivende dialoger – og til tider – ledelsesbeslutninger om hvilken pædagogik, som skal bruges. Men ledelsen skal vide hvad den taler om. De skal vide at den valgte pædagogik rent faktisk er mulig.

Derved tager lederteamet fuldt ansvar – et konkret handlingsformende ansvar – for sammen med lærerne at definere skolens pædagogiske linje og læringskultur. Et særligt aspekt her er, at *ledelsen kan tage fejl* og ved at fremture i fejltagelser mht. læring kan køre skolen i sæk. Erkendelse af sådanne fejltagelser og kursskift i tide er nødvendige når ledelsen tager ansvar for læringen i skolen.

Lederteamet skal tage ansvar for, hvor stor en del af "læringsbudgettet" til lærerne som anvendes til deltagelse i eksterne kurser og hvor stor del som anvendes til indadtil velorganiserede læreprocesser for lærerne.

Læs i øvrigt flere temahæfter om problematikken bl.a. hæftet om "Pædagogisk management", se "Downloads".