

«Du ser at det har gjort noko med heile skulen» – når lærarar skal lære

Skuleleiarar har eit overordna ansvar for eit læringsmiljø som oppmuntrar lærarar til å utvikle seg fagleg. Korleis kan ein gå fram for å lukkast med kompetanseheving blant lærarane?

AV DORTHEA SEKKINGSTAD OG INGRID SYSE, HØGSKULEN PÅ VESTLANDET

Både norsk og internasjonal forskning peikar på ein samheng mellom elevane si læring og dei tilsette si læring – altså at det betyr mykje korleis skuleleiararen leiar kompetanseutviklinga. I haust avsluttar Utdanningsdirektoratet ei stor satsing på skulebasert kompetanseutvikling på ungdomstrinnet, Ungdomstrinn i utvikling (UiU). Målet med strategien har vore å utvikle kunnskap, ferdigheiter og haldningar knytt til kompetanseutvikling, både individuelt og kollektivt, slik at skulane kan løfte seg i flokk. Den eine av fleire rapportar om UiU peikar på store skilnader mellom skulane, både i korleis dei jobbar med satsinga og korleis rektor leiar arbeidet (delrapport 2 (NIFU 2015:27) «Fra politisk visjon til virkelighet i klasserommet»).

Korleis bør så skulane gå fram for at kompetanseutviklinga verkeleg skal komme elevane til gode? Vi har gjennomført ein studie for å få fram lærarane sitt syn på kva som bidreg til at dei lærer gjennom skulebaserte kompetanseutviklingstiltak (Sekkingstad og Syse, 2016. Forplikting er avgjerande). Tilnærminga vi valde, var å gjennomføre to fokusgruppeintervju med til saman 16 lærarar frå ein ungdomsskule som har delteke i skulebasert vidareutdanning i klasseleing (15 studiepoeng). Intervjua vart gjennomførte halvanna år etter avslutta utdanning.

Undervisninga var lagt til skulen, og både leing, lærarar og assistentar deltok. I tillegg til sju samlingar måtte

deltakarane prøve ut ting i praksis, lese litt teori og skrivelogg og refleksjonsnotat frå si eiga utprøving. Etter ein grundig prosess på skulen, der alle var involverte, vart klasseleing valt som tema.

Kva finn vi?

Når alle er med

Det er heilt avgjerande at både lærarar, assistentar og leiarar deltek i kompetanseutviklinga. Når alle er med, blir samhandlinga sterkare og fleire etterspør og gir tilbakemelding på undervisninga. «Vi er ikkje privatpraktiserande lenger, vi jobbar i team». Fleire av lærarane er motiverte for å prøve ut kollegaretleing der dei observerer kvarandre si undervisning.

At leiarane deltok fullt ut i vidareutdanninga, har vore viktig. Dette gjer at dei har fått innsikt i kva utfordringar som er knytt til klasseleiarrolla, og kva verdi det fellesskapet har for lærarane si utvikling. Eit konkret resultat er at den delen av medarbeidarsamtala som handlar om arbeid med satsingsområda, no blir diskutert i teama med leiar til stades.

Ei kollektiv deltaking har bidrege til at lærarane brukar eit språk som dei opplever som meir profesjonelt. Samtalane rundt korleis dei kan løyse utfordringar i klasserommet, vert meir relevante og målretta. Utfordringar blir i hovudsak løyste i teama. Elevar blir sjeldnare sende til rektor, og behovet for å melde elevar opp til PPT ser ut til å vere mindre. Mange framhevar at den

kollektive deltakinga har ført til at ikkje berre innsikt og haldningar har endra seg, men også åtferd: «Du ser at det har gjort noko med heile skulen», sa ein av deltakarane.

Når praksis og teori går hand i hand

Vidareutdanninga var praksisnær og tok utgangspunkt i lærarane sine erfaringar og behov for fagleg oppdatering. Dette fekk lærarane til å konkludere med at den skulebaserte vidareutdanninga gjorde ein forskjell i skulekvardagen. «Vi fekk påfyll av kapasitetar som kunne veldig mykje om dette [...] samtidig som vi fekk prøve ut desse tinga i klassen. Det var av stor verdi.»

«Lesing av teori og læring gjennom skiving, det har eg tru på», seier ein av lærarane. Mellom samlingane måtte han og kollegaene prøve ut ting i praksis, lese teori og skrive om erfaringar og refleksjonar. Teori blir brukt som reiskap for å analysere praksis, og gjer at dei får ein større profesjonell avstand til sin eigen praksis. Lærarane blir meir bevisste på eiga rolle som klasseleiarar.

Når det vert sett av tid

Vidareutdanninga gjekk over eit heilt skuleår. «Det var lurt å ikkje gape over fleire ting på ein gong. Vi sa: no blir det dette». Det vart sett av tid i den ordinære arbeidstida. Dette er ein føresetnad for å kunne lukkast med kompetanseutvikling. «Det handlar om å ha overskot til å vidareutvikle seg innan den tida ein har».



Ingrid Syse er høgskulelektor i utdanningsleiing ved Høgskulen på Vestlandet. Ho har lang erfaring frå vidaregåande skule som lærar, avdelingsleiar og pedagogisk leiar og har praktisk erfaring med å leie kommunale og regionale skuleutviklingsprosjekt. Syse underviser m.a. på masterstudiet i skuleleiing og på rektorskulen.



Dorthea Sekkingstad er høgskulelektor i utdanningsleiing ved Høgskulen på Vestlandet. Ho har vore studieleiar for Praktisk pedagogisk utdanning ved høgskulen og har arbeidd som lærar og rektor i skuleverket i ei årrekke. Undervisningsområde er m.a. rettleiing og leiing. Dette er også hennar forskingsfelt.



Korleis bør så skulane gå fram for at kompetanseutviklinga verkeleg skal komme elevane til gode? spør Sekkingstad og Syse i denne artikkelen. (Illustrasjonsfoto: T. Smedstad)



«Den kritiske faktoren vi identifiserer, er forplikting.»

Når alle må forplikte seg

Når lærarane fortel om vidareutdanninga dei var med på, brukar dei uttrykk som «at alle måtte delta», «vart tvinga til» og «vart pressa til». Ein seier det slik: «Nokon jobbar best under press, og nokon jobbar berre under press. Då eg først kom i gang, var det veldig kjekt å bli tvungen til å gjere det».

Vi brukar ordet «forplikting» som ein fellesnemnar for det lærarane sette ord på. Slik vi ser det, er forplikting kjenneteiknet på ei kompetanseutvikling som bidreg til at lærarar lærer. Forplikting er avgjerande både når det gjeld kollektiv deltaking og utvikling av eigen praksis gjennom arbeid mellom samlingane. Det handlar om å forplikte seg til å arbeide med berre eitt satsingsområde over tid.

Lærarane si læring og skuleleiarane si læringsleiing

Samla deltaking

Vi kan identifisere nokre kjenneteikn ved den skulebaserte vidareutdanninga som ser ut til å vere særleg viktige dersom lærarar skal lukkast med å lære og tileigne seg ny kompetanse. Betydninga av ei kollektiv deltaking finn vi att hos Wenger (2003) som understrekar at læring for enkeltindividet er knytt til sosial deltaking i eit læringsfellesskap. Kollektiv deltaking vert også trekt fram av Desimone (2009) som omtalar dette som den kritiske faktoren. Ho framhevar også at det er viktig å ha eit fagleg fokus, at lærarane er aktivt utprøvande i læringsprosessen og at satsinga går over lang nok tid. Dette kjem også fram i studien vår. Lærarane ønskjer å lære og utvikle praksis, men dei opplever at dette er tidkrevjande og utfordrande. Det gjeld særleg når dei skal skrifteleggjere erfaringane sine, ein læringsstrategi som er viktig for å utvikle eiga forståing (Dysthe et al., 2010). Lesing av faglitteratur blir også opplevd som

nyttig, men tidkrevjande. Teori bidreg til bevisstgjerung om eigen praksis, ifølgje Ertsås og Irgens (2012).

Den kritiske faktoren vi identifiserer, er forplikting. Forpliktinga er særleg knytt til det mellomliggjande arbeidet, men det handlar også om ei kollektiv deltaking som også inkluderer leiinga.

Faste rammer hjelper

Vi har undersøkt ei vidareutdanning der det er mange faste og forpliktande rammer. Lærarane framhevar at det nettopp er dette som gjer at dei opplever at dei lærer og utviklar praksis. Det er grunn til å tru at dette også gjeld for kompetanseutvikling generelt. Profesjonalisering nedanfrå blir forstått som å lytte til kva lærarane seier. Dersom vi tek på alvor lærarstemmene vi har høyrte, blir ei forpliktande deltaking i utviklingstiltaket frå lærarane si side nødvendig, men ikkje tilstrekkeleg, for at lærarar lærer og utviklar sin eigen praksis. Også leiarane ved skulen må forplikte seg. Kva konsekvensar bør det då for korleis ein utøver leiing?

Alle med

Den første forpliktinga er knytt til eit grundig arbeid med å forankre kompetanseutviklingstiltaket. Dette kan vere tidkrevjande. UiU-satsinga viser at denne prosessen er utfordrande for mange skular. Korleis kan ein som skuleleiarar initiere og leggje til rette for gode prosessar som involverer alle?

Tid og rom

Den andre forpliktinga knyter seg til strukturelle tiltak for å etablere gode rammer rundt det kollegiale samarbeidet. Korleis organisere samarbeidstida og leggje til rette for at lærarane får tid og rom til å utveksle erfaring og reflektere saman? Prioritering kan vere ei utfordrande øving. Eit sentralt spørsmål er korleis skuleleiinga kan leggje til rette

for at lærarane brukar relevant litteratur og forskingsresultat – slik at refleksjon kan bidra til kunnskapsutvikling.

Topp til botn

Den tredje forpliktinga handlar om at leiarane deltek i kompetanseutviklinga på ein eller annan måte. Å leie lærarane si læring og utvikling er det viktigaste leiarar kan gjere (Robinson, 2012). Leiarane i studien vår deltok i vidareutdanninga på lik line med lærarane. Dermed fekk dei følgje lærarane i læringsprosessen. Dette gav kunnskap som vart brukt til å leggje til rette ramme for læringsaktivitetane. Robinson framhevar bygging av tillitsrelasjonar som ein av tre sentrale leiarferdigheiter. Ordet tillit blir ikkje nemnt av lærarane i studien vår, men det ser likevel ut til at nettopp tilliten til toppen i organisasjonen blir forsterka når leiarane er med på kompetanseutviklinga. Korleis få til dette?

Skuleleiarar som har ønske om å fremje eit miljø der lærarar lærer, bør ta i bruk kunnskap om kva som kjenneteiknar vellukka læringsleiing og kompetanseutviklingstiltak. Som skuleleiar kan ein leggje dei beste rammer for læringa, dra med alle og skape ei forplikting til å halde fram – ikkje minst ved å vere med sjølv. Læring forpliktar den som skal lære, men den forpliktar også den som skal leggje til rette for og leie læringsaktivitetane. Det handlar om å bruke kunnskapen som finst. God læringsleiing kan gjere «noko med heile skulen».