

Udviklingens potentiale

Af Jesper Heibøll, 15. maj 2017.

Hvordan uddanner vi børn i skolen, så de bliver den bedste udgave af sig selv? Hvordan understøtter vi udviklingsprocesser i skolen, hvor både individ og samfund kan være tilfreds med skolens "slutprodukt"?

Fra fåreflok til individualist

Alle med tilknytning til folkeskolen har vel fulgt de seneste mange års udviklingsforløb, som, for mit vedkommende, startede med undervisningsdifferentiering og 93-loven. Herefter har skolen været en del af en lang række forskellige udviklingsfolk, der alle har det til fælles, at de var et udtryk for en trend i uddannelsesverdenen, som var fremherskende på netop dette tidspunkt. samtidig er de også et udtryk for tidsånden i samfundet - om vi har fokus på fællesskab, individ eller mennesket som en del af produktionsapparatet.

Som beskrevet ovenfor startede min egen tid i folkeskolen med et mantra om, at alle eleverne i skolen skulle udfordres på deres niveau (altså undervisningsdifferentiering), henover "mange intelligenser", læringsstile, anerkendende og systemisk tilgang, udvidet teamsamarbejde - herunder samarbejde mellem lærere og pædagoger, LP-modellen, cooperative Learning, inklusion, Hatties forskning og James Nottingham, læringsmålsstyring til den foreløbige endestation, som er et fokus på Professionelle LæringsFællesskaber.

I min optik skete der et kvantespring med Thomas Nordahls LP-model. Det blev et paradigmeskifte - et opgør med den fremherskende tænkning ind for det pædagogiske og didaktiske felt gennem måske 200 år. Et af Thomas Nordahls citater, som hang, og måske hænger, på mange danske folkeskoler lyder således: "Vi gør det, der virker". formålet med LP-modellen var at systematisere arbejdet med eleverne i skolen. Det skulle ske en professionalisering af lærernes og pædagogernes arbejde ud fra en mere systematisk tilgang, som skulle bygge på forskningsbaserede resultater. Mantraet blev, at nu skulle synsninger begrænses eller helt fjernes fra diskursen. I stedet skulle den pædagogiske praksis styres af store undersøgelser, der kunne konkludere, hvad god undervisning var/er? I Danmark var Niels Egelund og Ole Hansen meget store fortalere for LP-modellen. Lærernes arbejde i team skulle styrkes og det skulle arbejdes ud fra modeller, der kunne være med til at understøtte lærernes arbejde med elever i vanskeligheder - det blev uglest, at snakke om elever **med** vanskeligheder, i stedet snakkede man om elever i vanskeligheder. Måske som en del af den anerkendende pædagogik, der var fremherskende i disse år. Der blev kort sagt sat fokus på, det man kaldte opretholdende faktorer i barnets udfordringer og en professionel debat om, hvilke vanskeligheder, man reelt kunne gøre noget ved. Kort sagt: vi arbejder med det, vi har indflydelse på og lader resten ligge - Altså at fagpersonerne lægger deres fokus der, hvor det gør en forskel. Det var svært at tale LP-modellen ned, for folkeskolen havde i den grad brug for et brush-up og et ændret fokus. LP-modellen har i den grad være med til at ændre den måde, vi taler om børn på, og det har været godt.

Der, hvor det store skifte skete, var den måde, vi betragtede erfaringer på. Fra at lærere og pædagoger med sindsro kunne tage afsæt i deres erfaringer og værdier, skulle de nu analysere sig frem til løsninger. Det blev starten på et nyt syn på medarbejderne, der stadig er fremherskende i dag.

Udviklingshysteri eller....?

Det interessante, når vi kigger på skoleudvikling, er egentlig ikke indholdet og målene med de mange forskelligartede udviklingsforløb der har været på skoleområdet de sidste mange år. Det interessante er at fundere over tempoet og retningsskiftende i de mange strømninger, men frem for alt at have fokus på deres betydning for folkeskolen og i sidste ende for elevernes læring.

Med hensyn til tempoet i folkeskolen, hvor jeg i denne artikel har udeladt skiftende ændringer i folkeskoleloven - senest med reformen i 2014 - diverse arbejdstidsaftaler og love med de 2 seneste som de mest banebrydende altså A'08 og lov 409 - undtaget en kort kommentar til lærerens selvmål i forbindelse med indførelsen af A08: Man kan sige, at lærernes overmod og selvfedme personificeret i Anders Bondo led et gevaldigt nederlag, da lærerne med A'08 egentlig havde lavet en aftale med nye muligheder for at tilrettelægge arbejdet for både ledelser og lærere. Lærerne trak efterfølgende følehornene til sig og holdt stædigt og krampagtigt fast i gamle normer og særlige rettigheder.

Selv uden at bringe disse yderligere på bane, har der stadig været en lang række udviklingsforløb på skolerne, hvor ledere, lærere og pædagoger har haft endog meget travlt med at leve op til både ministerielle, kommunale og lokale krav. Der har været knald på, og spørgsmålet vil herefter være: Har udviklingstiltagene så nyttet? Til dette må det korte svar være et rungende: JA!

Effekt af udvikling:

Den udvikling, der har fundet sted i folkeskolen gennem de senest mange år, har uden tvivl haft stor betydning for elevernes læring. Der har været stor effekt af alle disse meget forskellige strømninger. Siden folkeskoleloven i 93 trådte i kraft har der været fokus på undervisningsdifferentiering. På spørgsmålet om, om der så reelt i 2017 sker en differentiering af undervisningen på elevniveau må svaret være: Ikke nok. Var der fejl og mangler i lovgivningen og eksekveringen af 93-loven? Ja, i høj grad, men det, der betyder noget, er jo, om det har gjort en forskel for eleverne, og det har det. Der er sket et kvantespring i synet på den enkelte elevs muligheder og ikke mindst rettigheder de sidste 23 år,. Fra at alle elever strengt taget bare var en del af flokken er der i 2016 meget mere fokus på elevens individuelle udvikling. Her blev eksempelvis de mange intelligenser og læringsstile en del af værktøjskassen. Elevinddragelse blev tilgodeset af æraen med en mere systemisk tilgang, og elevernes evne til at arbejde systematisk med egen læring følges næsten i mål af arbejdet med læringsmål.

I disse år er der så kommet yderligere fokus på en udvikling af af det pædagogiske arbejde i skolens teamsamarbejde i det, man nu kalder professionelle læringsfællesskaber (PLF). Som jeg ser det er PLF reelt effektueringen af en modningsproces, der startede med 93-loven, hvor man for første gang satte konkret fokus på teamsamarbejdet. Groft sagt kan man sige, at PLF er udmøntningen af lige præcis det, man ønskede af lærerne op gennem 90'erne og i starten af 00'erne. Dengang herskede der stor uenighed mellem DLF og skolelederne om, hvad teamsamarbejde betød og lærerne vandt dengang slaget og fastholdt, at teamsamarbejdet handlede om at have styr på det praktiske omkring undervisningen og et fokus på enkeltelever, hvor skolelederne ønskede at teamsamarbejdet også blev brugt til pædagogiske og didaktiske dialoger, fælles forberedelse og vidensdeling. Men her 20 år senere er skolen ved at være moden til at bruge teamsamarbejdet, som det oprindeligt var tiltænkt fra lederside. Det har været en lang rejse. I den mellemliggende periode har der været utallige dialoger og konflikter om dette. Af samme årsag ville man ikke kunne gennemføre PLF uden at omdøbe hele konceptet, da ordet teamsamarbejde for lærere og pædagoger kun kan betyde én metode, nemlig den, de allerede kender.

Evaluerings.

De 2 ovenstående eksempler på udvikling af det faglige felt i folkeskolen er interessante og leder straks tanken videre på evalueringsdelen. Hele evalueringsdelen i den danske folkeskole har været i fokus i ganske mange år siden KVIS og kvalitetsstjernen holdt sit indtog omkring år 2000, efterfulgt af SMTTE-modellen, der stadig er flittigt brugt.

Med så mange år med fokus på evaluering, må vi da være i mål med dette på nuværende tidspunkt? Det er vi slet ikke. Til trods for store og flotte projektbeskrivelser i tusindtal, er det stadig på evalueringsdelen, det halter. Skoler og forvaltninger er i høj grad dygtige til at udforme udviklingsprojekter, sætte i søen og og lave opfølgning, men på den afsluttende del, halter det

gevaldigt. Der kan være mange årsager til, hvorfor det forholder sig således. Min teori byggende på årelang erfaring er, at alle tiltag overhales indenfor udviklingen og dermed mister evalueringssiden sin relevans for det udførende led. Selv i de tilfælde, hvor der laves store evalueringsrapporter vil det ofte være uden interesse for medarbejdere og ledelser, da de allerede er et helt andet sted. Et skræmmende eksempel på dette er forskningen omkring LP-modellen, der nærmest er blevet det glemte projekt. Ingen interesserer sig reelt for, om arbejdet med LP gør en forskel for eleverne, hvilket den så i øvrigt IKKE gør i nævneværdig grad. LP-modellen har gjort det, den kunne for det danske skolevæsen. Den har skabt en ny og mere professionel måde at italesætte børn i vanskeligheder på, og så er resten egentlig ligegyldigt og irrelevant. Men den diskurs, der er foranlediget af LP-arbejdet, er guld værd for den danske folkeskole. Inden for skoleverdenen har det ofte været medarbejdernes holdning, at det der med indsatsområder, det var noget, der "gik over". Og det kan der på sin vis være noget om. Men når det handler om børns læring, så er det min påstand, at summen af udvikling for den enkelte medarbejder, team og organisation alt sammen i sidste ende er med til at skabe et læringsrum for eleverne, hvor kvalitet er ligefrem proportional med meningsfuld udvikling for de voksne omkring barnet. Udviklingstiltag, der opleves som værende ligegyldigt for medarbejderne, har ofte trangere kår, og vil ofte have den modsatte effekt på elevernes læringsmuligheder.

Medarbejdertilgang - barriere eller løftestang

Et eksempel på dette, tager udgangspunkt i en konkret oplevelse, jeg har haft i min tid som skoleleder: På en skole arbejder man fokuseret med Cooperative Learning (CL). CL er skolens primære indsatsområde og lærere såvel som pædagoger er generelt meget optagede af den hjælp og de muligheder som redskabet/tænkningen tilbyder. Vi står her med et arbejdsform, som både er et redskab og en tænkning, hvilket ikke sker så tit. En stor del af lærerne, pædagoger og elever oplever, at CL gør en kæmpe stor positiv forskel for deres hverdag. Mange ting er nemmere at organisere. Man får metoder forærende til feedforward, kontekstafklaring, elevernes teamsamarbejde, bevægelse, læsning, evaluering og meget mere. Eleverne melder tilbage, at de oplever, at undervisningen har fået et stort løft, der hvor der arbejdes målrettet med CL. Til en teamsamtale fremfører en lærer, at i hans klasser virker CL overhovedet ikke. Eleverne oplever det ikke som kvalitetsforbedring. De oplever det ikke som en sjovere og mere udviklende måde at være sammen på. I dialogen omkring, hvordan det kan være, at det forholder sig således, kommer det frem, at pågældende lærer heller ikke selv tror på konceptet, og at hans arbejde med CL i klassen desværre kun har bekræftet ham i, at CL ikke virker. Dette er et ganske godt eksempel på, at man som medarbejder kan føle, at det hele tiden er op af bakke og at langt de fleste udviklingstiltag er skønne spildte kræfter. Min tese er, at al udvikling har en effekt uanset hvad det næsten er, så længe medarbejderne arbejder med. Det er på sin vis ligegyldigt om pågældende lærer brænder for CL. Det vigtigste er, at medarbejderen tager stilling og vælger pædagogisk og didaktisk retning. Det er måske netop her gevinsten ligger for elevernes læring. Der, hvor deres underviser har taget stilling og besluttet pædagogisk retning.

Udvikling for udviklingens skyld

"Er det bare udvikling for udviklingens skyld?" eller "Det er børnene, der bliver ofre, når vi beskæftiger os med ligegyldig udvikling, der alligevel snart går og over bliver afløst af noget andet". 2 citater, der sagtens kunne høres på en skole. Svaret på det første citat kan besvares med et: "Ja, på sin vis", og det andet citat kunne repliceres med et: "Alle elever profiterer af udvikling på skolen".

Det er efterhånden blevet et mantra på de danske skoler, at alt skal beskrives, dokumenteres og evalueres, men måske er det i virkeligheden slet ikke interessant med evalueringssiden. Jeg er overbevist om, at det, der kendetegner god udvikling er målsætning og beskrivelse, men allervigtigst er refleksionen over praksis, pædagogik og didaktik.

Udviklingen ligger i refleksionen.

Hvis udviklingen ligger i refleksionen i den pædagogiske og didaktiske dialog i team og med ledelse, hvor efterlader det os så? Med den årelange jagt på resultater gennem evalueringer. ligger der et stort pres på det skolesystemet, som vi kender det, og som vi har udviklet det til at blive. Har systemet spillet fallit, når vi alligevel ikke bruger evalueringer til noget særligt. De evalueringer, der giver bedst mening og som har mest gennemslagskraft, er dem, der kan måles i test og prøver samt trivselsundersøgelser for eleverne. Alle andre evalueringsformer har reelt ingen betydning for skolernes arbejde med at udvikle det effektive og gode læringsrum. Forskning og evidens som værktøj til at måle på humanistiske færdigheder er i sig selv nonsens. For mennesker og arbejdet med mennesker kan aldrig blive en eksakt videnskab. Kemi, fysik og matematik er eksakte videnskaber og dermed giver beviser og evidens god mening i disse sammenhænge. Set i forhold til pædagogisk praksis er evidens som et værktøj blændværk. Undersøgelser kan anviser en vej, men aldrig præsenteres som en eksakt videnskab, da børn og mennesker er forskellige og skal mødes forskelligt i læringssituationen. Men så længe, man måler på skolens outcome og succes som tørre resultater og produktionspotentiale, så vil det være svært at ændre på den nuværende diskurs.

Derfor må konklusionen på indledningen til denne artikel være, at hvis man ønsker at fremelske børn og unge - senere voksne - der er den bedste udgave af sig selv, og som er handlekompetente og innovative, så skal man snarere end at have fokus på evidens, i stedet have fokus på refleksion, som arbejdet med forskning og udvikling sætter i gang i hovedet på skolens kompetente medarbejdere. Skolernes personale og ledelser bør i langt højere grad have fokus på pædagogiske drøftelser i team, på personalemøder, i klasserummet, hvor de udfordrer hinanden på praksis, og hvor det er krav at udfordre hinanden. Alle medarbejdere bør være i stand til at reflektere over egen praksis og forholde sig professionelt til denne. Hver dag have fokus på at blive dygtigere til sit eget arbejde gennem kritisk stillingtagen og nysgerrighed i forhold til andres praksis.

Der bør være langt mere fokus på processerne end resultaterne. Det vil ikke være en nyskabende praksis, men vil fordre en tilbagevenden til en tidligere praksis, hvor tilliden til pædagogiske medarbejdere er større end tilliden til konsulentfirmaer, der sælger sandheder til skolerne - vel at bemærke sandheder, der løbende ændrer indhold. Til forskel fra tidligere tiders fokus på proces frem for resultat, vil et sådant fokus fremadrettet have langt større kvalitet, grundet den store udvikling i læreres og pædagogerne professionalisme. Man skal ikke lade være med at inddrage nye tænkninger og teorier - ej heller evidensbaseret forskning. Men når vi stopper med at missionere og i stedet begynder at tænke, at al udvikling i bund og grund hænger sammen og øger kvaliteten via systematisk refleksion, så vil sandsynligheden for at lykkes med kerneopgaven være stor.

Konklusionen må derfor være, at det giver mening, at udvikle for udviklingens skyld, for det bliver i længden for elevernes skyld og skaber langt bedre læring for eleverne. Udvikling i folkeskolen må bare aldrig præsenteres som den endelige og gyldige sandhed. Det er der kæden falder af. Al udvikling skal ses som en del af skolens samlede udvikling, som aldrig stopper, men som udgør en lang kæde af byggestene. Eksemplet herpå kunne være et hus, hvor der konstant bygges til, for at hæve husets samlede kvalitet og ind imellem renoveres på det eksisterende byggeri. Spørgsmålet er så: Vil du som lærer/skole være et kolonihavehus eller en strandvejsvilla?

Altså - Ud med test, kontroller og evaluering og ind med tid til udviklingstiltag og vigtigst af alt, ind med refleksion, dialog, samarbejde og tæt på ledelse.