



Lederens rolle i at skabe kvalitet i refleksive samtaler

Af Kim Martin Nielsen, partner i
LEAD – Enter next level

Professionelles læring og udvikling har afgørende betydning for elevernes faglige resultater, og skolelederen spiller en vigtig rolle i at opbygge en reflektiv og samarbejdende læringskultur som ramme for denne udvikling. Denne artikel ser nærmere på, hvorfor kollegial coaching og refleksive samtaler er et vigtigt redskab til at lykkes med at udvikle skolens didaktiske praksis – og på sigt den overordnede skoleudvikling – og hvilken rolle ledelsen spiller i at indføre og fastholde kollegial coaching som arbejdsmetode. Artiklen er bygget op omkring et praksiseksempel, hvor inklusionsprocesser søges styrket gennem kollegial coaching.

Skoleledelsens betydning for elevernes læringsudbytte har fået stor bevågenhed i de seneste ca. fem år. Det er godt nok – ikke overraskende – det pædagogiske personale, der har den største direkte effekt på elevernes læring, udvikling og trivsel. Men skoleledelsen har – afhængig af den konkrete rolle- og arbejdsfordeling i lederteamet – en afgørende rolle i aktivt at involvere sig i medarbejdernes faglige udvikling samt formelle og uformelle læring. Det kræver, at ledelsen evner at rammesætte og gennemføre dialoger med skolens medarbejdere om den faglige kvalitet og udvikling. Didaktisk refleksion, professionelle læringsfællesskaber og kollegial coaching lyder alt sammen meget godt. Men hvorfor er det egentlig vigtigt at professionalisere de dialoger, kolleger har med hinanden i skolens team? Og ikke mindst: Hvordan gør man?

Viviane Robinson (2015) betoner, at den dimension, som har størst impact/ betydning for elevernes faglige resultater, netop er ledelse af professionelles læring og udvikling. Så hvordan kan man som skoleleder eller afdelingsleder arbejde med de professionelle læring, trivsel og udvikling gennem en reflektiv og samarbejdende læringskultur? Det enkle svar på dette er ved at skabe både en struktur og en kultur, hvor medarbejderne hele tiden forholder sig til deres egen praksis og den effekt, den har. En stor del af denne udvikling skal være forankret i teamet.

Hvorfor og hvornår er det nødvendigt at stoppe op og overveje nye måder at forstå en situation på – og finde nye måder at handle på? Det er det særligt, når den planlagte undervisning ikke fungerer optimalt, og man er nødt til at finde på nye og bedre måder at gribe sine læringsaktiviteter an på. Det er det også, når enkelte elever eller klassen samlet set ikke trives og lærer optimalt.

Den primære metodik kan med fordel være kollegial coaching som en særlig måde at føre refleksive dialoger på med det sigte at hjælpe teamet/kolleger til at skabe mening og handlekraft. Sigtet med og udbyttet af kollegial coaching i kollegafællesskabet er, at de fagprofessionelle kan se på deres individuelle og fælles praksis med afsæt i konkrete oplevelser, hvor de er i tvivl om kvaliteten eller besluttet utilfredse med udfaldet/effekten. Kollegial coaching er en arbejdsform, der har det formål, at teamets medlemmer igennem bestemte måder at stille spørgsmål på sættes i stand til at nå nye perspektiver, tanker, forståelser og handlemuligheder.

Begreberne supervision og coaching bruges forskelligt i forskellige faglige og organisatoriske kontekster, men i praksis har samtalepositionerne et stort overlap. I denne artikel belyser vi dog først

og fremmest positionen som coach frem for vejleder eller ekspertrådgiver, hvilket kan undre den læser, som har erfaring med at anvende skolens vejledere eller kommunens PPR-psykologer som de funktioner, der tænkes at have nogle særlige færdigheder i forbindelse med udviklingen af en inkluderende praksis. Vejledere (fx AKT/LKT) og PPR kendetegnes ved faglig viden/merforståelse og ekspertise, hvorfor de også ofte bruges som coaches eller supervisore. Denne ekspertise har dog den bagside, at en dialog hurtigt kommer til at fordele positionerne ”den, der beder om hjælp” og ”den, der leverer hjælpen i form af rådgivning baseret på ekspertviden”. Vejledning foregår på den måde i et spænd mellem kvalitetskontrol og læringsunderstøttelse, som tentielt ”tipper” samtalen for meget over i en ekspertposition.

Jeg bruger i denne artikel inklusion som eksempel på en praksis, der forsøges styrket gennem brug af kollegial coaching. Eksemplet er valgt, fordi rigtig mange skoler har markante ikke-realiserede ønsker om, at alle børn og unge oplever at trives og udvikles i de fællesskaber, de er en del af. Hvorvidt det lykkes at skabe inkluderende læringsmiljøer, der udfordrer alle elever, afgøres ikke af børnenes vanskeligheder (eller diagnoser), men i langt højere grad af, om der er kompetencer til og rammer for at indgå i refleksive samtaler. Her har lederen en helt central rolle. Gennem mit konsulentarbejde har jeg mødt utallige fagprofessionelle, som finder det vanskeligt at udmønte sin viden om og sine redskaber til skabe inklusionsfremmende læringsmiljøer og tiltag. Et afgørende skridt er derfor, at man som leder skaber en praksis, hvor lærere og vejledere gennem professionelle samtaler hjælpes til at nye ideer og didaktiske handlemuligheder.

Formålet med denne artikel er i den forbindelse at belyse:

- Hvordan refleksive samtaler er afgørende for at lykkes med at udvikle skolens didaktiske praksis (fx med henblik på inklusion og øget læringsudbytte for alle).
- Hvordan kollegial coaching kan fungere som et praksisnært refleksionsrum.
- Hvilken rolle ledelsen spiller i at indføre og fastholde kollegial coaching som arbejdsmetode.

Hvorfor er professionelle samtaler afgørende?

Én ting er at påpege vigtigheden af, at teams sparrer med hinanden. At sige at man forventer det, kan enhver leder finde ud af. Noget helt andet er at tage ansvar for, at det også sker i praksis. Gennem mit virke som konsulent på en lang række skoler er det blevet tydeligt for mig, at der er en sammenhæng mellem på den ene side, hvor godt lærere og pædagoger lykkes med at skabe et

læringsmiljø og en didaktisk praksis, som er udbytterig for alle, og på den anden side hvor gode de er til at deltage i refleksive dialoger. Her spiller ledelsen en helt afgørende rolle. Det er dem, der skal sikre en professionalisering af dialogen – hvad end de selv tager opgaven på sig eller uddelegerer den til dygtige vejledere med tydeligt mandat.

Når kollegaer indgår i en fælles didaktisk refleksion gennem kollegial coaching, er der flere medarbejdere, der sammen drager udbytte af den investerede tid. Heri ligger en fælles læreproces, hvor deltagerne kan drage nytte af hinandens refleksioner og erfaringer i samtalerne. Det gør det lettere at bringe samtalens konklusioner i spil i det efterfølgende arbejde.

Gennem kollegial coaching opnår teamet tre vigtige effekter:

- En konkret måde at komme videre fra en fastlåst situation eller et uhensigtsmæssigt mønster igennem analyse af en case/problematik, hvor teamet sammen definerer en indsats/måde at gribe situationen an på, som bygger på en grundig analyse af opretholdende faktorer, ressourcer, læringsmål mv.
- Evnen til løbende at lære af det at se nærmere på virkningen af egen praksis (et udbytte, man også kunne kalde ”refleksiv praksis”) for den, der bringer en case/problematik på banen, og alle øvrige deltagere i dialogen.
- Nogle særlige kvaliteter ved de arbejdsmæssige relationer, som kan kaldes relationel koordinering. Relationel koordinering betegner den fælles evne til at samarbejde effektivt om kerneopgaven på tværs af forskellige fagligheder og funktioner (Gittel, 2001).

I sin bredeste definition har coaching til formål at hjælpe mennesker med at skabe den refleksion, de resultater og det liv, de ønsker. For at fokuspersonen skal opleve sig som handlekraftig, må samtalepartneren indtage en position, ud fra hvad læreren eller pædagogen selv bringer til bordet. En anden person (lederen, en vejleder, en teamkoordinator eller anden kollega) indtager rollen som coach. Denne har et særligt procesansvar, men ikke for de konklusioner, kollegaen når frem til. Hvis samtalen finder sted i en teamkontekst, er det oplagt, at de resterende kolleger indtager positionen som reflekterende team (Andersen, 2005).

Ressourcecenter som forum for refleksive samtaler

Den generelle tendens er, at man på skoler og i institutioner i stigende grad organiserer lærere og pædagoger i teams, der understøtter muligheden for, at den kollegiale coaching kan finde sted. I forbindelse med udviklingsforløb i forskellige kommuner har vi haft lejlighed til at træne reflekterende teams i det organisatoriske forum, der hedder Ressourcecenter. Ressourcecenteret er i en vis forstand en intern konsulentfunktion, idet de skal arbejde sammen som team om at understøtte lærerne i form af ”hjælp til selvhjælp”, således at udfordringerne afhjælpes der, hvor de opstår, og af de voksne, der er tættest på, dvs. den enkelte lærer og lærerteamet.

Medarbejderne i Ressourcecenteret arbejder typisk med faste møder, hvor centerets medlemmer sammen med deres lærer- og pædagogkolleger hjælper med at afdække og analysere de ressourcer, der er omkring børn i vanskeligheder eller i fare for mistroivsel eller for at få bekymrende lavt udbytte af undervisningen.

Som konsulent har jeg hjulpet en række skoler i gang med at anvende kollegial coaching som metode – både i skolens teams og i Ressourcecenteret. Når metoden trænes, har jeg lagt vægt på at indarbejde den type holdninger og handlinger, som er virksomme for det reflekterende team at efterleve. Det handler om at optræne en evne til at balancere mellem på den ene side en anerkendende udforskning af ressourcer og gode intentioner og på den anden side at bringe egen viden og erfaringer i spil. Bolden spilles ideelt set tilbage til den lærer/det team, som har indstillet problematikken. Samtidig med at et givent problem for enkeltbørn eller grupper af børn gerne skulle blive afhjulpet gennem særlige indsatser, udvikler lærerne/pædagogerne sig i deres relationskompetencer, klasseledelseskompetencer og didaktiske kompetencer.

Ledelsens rolle i at indføre kollegial coaching

En vigtig forudsætning for, at en coachende praksis bliver en integreret metode til læring er, at ledelsen går forrest og arbejder for en kultur, hvor alle ansatte engagerer sig i løbende at lære. Der er ingen tvivl om, at de centrale spillere, der har en afgørende rolle i forhold til at understøtte inklusionsarbejdet med coachende samtaler, er de personer, der arbejder tæt på børnene i hverdagen. Men implementeringen og effekten af inklusionsforbedrende tiltag afhænger i høj grad også af ledelsen, som også bærer en del af ansvaret for at skabe de rette rammer for implementeringsprocessen og de nye initiativer. For at kollegial coaching skal skabe en reel og løbende udforskning af praksis, er det væsentligt, at alle er motiverede og kan se meningen med coachingen. Ledelsen må derfor gå på to ben i implementeringen – som de må i langt de fleste typer forandringer. Ledelsens opgaver er:

1. At være tydelig i sine mål og forventninger omkring indførelsen af kollegial coaching – og gerne udstikke en bestemt metode, der skal følges.
2. At rammesætte og facilitere en fælles dialog omkring det udbytte, kollegial coaching kan give såvel elever som de ansatte. For at tage ejerskab på en ændret praksis, som i begyndelsen kan virke både kunstig og krævende, er det centralt, at alle reflekterer over, hvad de vil bruge rummet til, og hvad de hver især kan få ud af det. Først når de implicerede bliver godt involveret i afprøvningen af kollegial coaching, vil følelsen af ejerskab øges, og det vil blive nemmere for de forskellige teams at tage det til sig.
3. At definere de spilleregler, som ønskes for det læringsrum, som kollegial coaching er, hvor gensidig anerkendelse mellem de implicerede er af afgørende betydning.
4. At holde fast og påtage sig det velkendte ”lange, seje træk”, som består i løbende at begrunde og tydeliggøre intentioner.
5. At dele succes historier, der tydeliggør gevinsterne ved kollegial coaching: Hvilke effekter opnår vi rent faktisk som fagprofessionelle, og hvilken forskel gør det for eleverne?

Denne udlægning af ledelsesopgaven trækker på inspiration fra bl.a. Viviane Robinson, der har forsket i lederens rolle i forhold til elevernes læring og lanceret begrebet elevcentreret ledelse. Hun peger på det helt centrale i, at man som ledelse udstikker tydelige krav og forventninger til, hvordan refleksion over egen praksis som lærer og pædagog bliver en del af dagligdagen (Robinson, 2015). Robinsons forskning peger på en direkte sammenhæng mellem elevernes faglige resultater, og at lærere oplever et fælles ansvar for elevernes læring.

Det handler ikke om at efterkomme alle ønsker om formelle eksterne efteruddannelses tilbud, men i langt højere grad om at skabe en række fælles læringsmuligheder for lærere og pædagoger med henblik på at støtte dem i sammen at analysere på læringsmiljøet, opretholdende faktorer, ressourcer og handlemuligheder.

Det er med andre ord ikke nok at sende medarbejderne på diverse kurser. Forskning peger nemlig på, at almindelige efter- og videreuddannelsesforløb, hvor fagpersoner sendes af sted på kortere eller længere uddannelsesforløb, i sig selv har ringe effekt på praksis (Joyce & Showers, 2002; Easton, 2008). Studier i sammenhængen mellem elevers præstationer og læreres udvikling har vist, at coaching er et af de stærkeste midler, når det kommer til at overføre tilegnet viden til praksis. Sammenlignet med medarbejdere og ledere med samme grunduddannelse, der ikke har modtaget coaching, har man fundet, at coachede medarbejdere og ledere oftere praktiserer nye strategier med større dygtighed, er gode til at tilpasse det lærte til deres daglige praksis, bibeholder og øger deres færdigheder over tid, er mere tilbøjelige til at kunne reflektere over og begrunde de værktøjer, de anvender, samt viser en klarere forståelse af formål ved og brugen af en given ny praksis.

Lederen i rollen som facilitator

Hvis det er lederen, der tager rollen som coach, bør der være ekstra opmærksomhed på magtdimensionen. Den traditionelle chefrolle – forstået som den, der i sidste ende kan afgøre, hvad der er rigtigt eller forkert i den givne situation – skal nedtones. Frem for at træde ind med en definerende kommunikation må lederen indtage en faciliterende tilgang, hvor han/hun på baggrund af involverende samtaler kvalificerer og meningsskaber rundt om de forskellige handlemuligheder, som medarbejderne selv bringer på banen. Lederen skal kunne tale og facilitere fra en langt mere coachende position, som involverer og motiverer medarbejderne til at træffe egne valg, ud fra en analyse af, hvad der bedst tjener elevernes sociale og faglige læringsudbytte. Her skal lederen holde tungen lige i munden. Lederen kan nemlig aldrig være neutral eller magtfri. For at lykkes med sin coachende tilgang må lederen (uanset ledelsesniveauet) balancere mellem to komplementære lederroller:

1. En tydelig retnings- og rammesættende position. Kernefunktionen i chefpositionen er at formidle overordnede børnesyn, kerneopgave og skolens visioner og mål.
2. En faciliterende/ støttende position, hvor lederen med en samskabende intention taler med teamet ud fra en nysgerrig, undersøgende og støttende position.

Afrunding

Denne artikel har givet et bud på, hvordan kollegial coaching kan understøtte arbejdet med inklusion og inkluderende læringsmiljøer. At indføre kollegial coaching som metode hviler på opbygningen af relationer, der er præget af tillid og respekt, og muliggør en åbenhed omkring det at reflektere over praksis.

Der er både en række muligheder og udfordringer til stede, når coachende samtaler foregår i et kollegafællesskab. Hvis ikke man forstår og håndterer disse udfordringer, kan de potentielt underminere udbyttet af coachingen. Faktorer, der kan bidrage til negative resultater i den kollegiale coaching, omfatter bl.a. utilstrækkelige kvalifikationer, der ikke svarer til kollegernes behov, modsatrettede holdninger og værdier, manglende relationelle

kompetencer eller manglende motivation for at lære, hjælpe eller engagere. Derudover er der det forhold, at de fleste i teamet har den samme faglige baggrund og derved nemt kan komme til at agere eksperter på hinandens oplevede virkelighed og glemme pointen om, at den, der coaches, netop er ekspert på sin egen virkelighed.

En af ledelsens vigtige opgaver er således at rammesætte og facilitere de samtaler i teamet, som kræver nogle særlige coaching-faglige spilleregler og teknikker. For at sikre et godt udbytte og at dette integreres som fast praksis, må ledelsen tage hånd om implementeringen af kollegiale professionelle samtaler i praksis.

Lysten til at lære er et væsentligt fundament for de strukturerede samtaler som en del af coaching i et kollegafællesskab, hvor man i høj grad er hinandens arbejdsmiljø. Alle i teamet skal kunne se en nytteværdi med coachingen. Jeg vil derfor opfordre til, at der indledningsvis bruges god tid på at reflektere over rammerne for gruppen: Hvilke roller har vi hver især? Hvad er spillereglerne? Hvordan udnytter vi det reflekterende team i vores gruppe?

Skolens ledere og personale skal sammen definere de spilleregler, de ønsker for det læringsrum, som kollegial coaching er. Både i de spørgsmål, personen i coachrollen stiller, og i de refleksioner, teamet bringer på banen, er det afgørende med et fundament af anerkendelse, så fokuspersonens forsvarsmekanisme ikke aktiveres og dermed blokerer for læring. Ledelsen skal derfor have blik for det relationelle fundament. Samtidig skal ledelsen løbende skabe mening om metoden ved at italesætte den som et middel til i sidste ende at forbedre elevernes læringsudbytte og derigennem også skolens resultater.

Litteratur

Andersen, T. (2005). *Reflekterende processer: Samtaler og samtaler om samtalerne*. København: Dansk Psykologisk Forlag.

Easton, L. B. (2008). From professional development to professional learning. *Phi Delta Kappan*, 89(10), 755-759.

Gittel, J. H. (2001). Supervisory span, relational coordination and flight departure performance: A reassessment of postbureaucracy theory. *Organization Science*, 12(4), 468-483.

Joyce, B., & Showers, B. (2002). *Student Achievement Through Staff Development*. Alexandria, VA: Association for Supervision & Curriculum Development (ASCD).

Robinson, V. (2015). *Elevencenteret skoleledelse*. Frederikshavn: Dafolo.

Dafolo og LEAD afholder fælles temadage om læringsledelse den 21. og 22. marts 2018. Følg med på Facebook-siden "Ledelse i morgen" og LEADs side på LinkedIn for nærmere information.