

Astrid Kilt & Per Havgaard
(2010)

Den spørgende lærer



FORORD

I stedet for at læreren altid har svar parat, ønsker vi at få eleverne til at tænke gennem kvalificerede og reflekterende spørgsmål.

"Omhu for et sind i vækst gælder mer' end dagens tekst"

Benny Andersen

Vores erkendelsesmæssige fundament for bogen er socialkonstruktivistisk, da vi er af den overbevisning, at læring og udvikling konstrueres i interaktionen mellem mennesker

1. HVORFOR SPØRGSMÅL?

Samfundet har bevæget sig - og bevæger sig stadig - i nye retninger. Derfor er vi nødt til at omstille os, så vi er kvalificerede til at kunne agere i fremtiden.

I dette kapitel vil vi give et indblik i spørgsmålsbaseret samtale lige fra dens dybe rødder med Sokrates som stamfader og til den moderne forståelse og erkendelsestilgang ud fra coaching.

Spørgsmål åbner sindet. Nogle spørgsmål fremkalder små ændringer i ens livsopfattelse. Andre kan totalt ændre den.

Sokrates så sig selv som jordemoder for mennesketanker. Hans grundtanke var, at al virkelig indsigt kommer indefra.

Den græske firkant består af 4 grundprincipper eller grundværdier, nemlig (1) det gode, (2) det retfærdige, (3) det skønne og (4) dette sande.

Man har som lærer forskellige personlige værdier og dyder, som varierer fra person til person. Den tyske filosof Kant sagde, at der er tre veje eller maksimer til at opnå en dyd: (1) at tænke kritisk ud fra sin egen situation, (2) at indføle sig i ethvert anden menneske og (3) at være i overensstemmelse med sig selv. Den mest overordnede af disse maksimer er den sidste, der viser, hvilken vilje der er til at leve dyden ud.

Vi mener, at læreren agerer ud fra det meningsgivende, og i den forbindelse kan det for læreren have stor betydning, at man er bevidst om, hvad der er meningsgivende for én selv og hvilke grundværdier, man besidder.

Coaching er at låse op for et menneskes potentiale til at maksimere sine egne præstationer. Det er at hjælpe mennesker til at lære frem for at undervise dem (Whitmore, 1996).

Samlet set betragter vi coaching som en metode, der:

- Giver tid til fordybelse og eftertanke
- Hjælper med ti at udfolde en persons samlede ressourcer
- Bringer en persons eksisterende viden, færdigheder, potentialer og erfaring i spil på nye, værdifulde måder
- Bringer nye perspektiver, forståelsesrammer og handlemuligheder i spil.

Landkortet på næste side skal ses som et overbliksbillede, der i princippet indeholder alle facetter inden for coaching-verdenen:

Kontekst	Teoretisk tilgang	Konstellation
<ul style="list-style-type: none">• Life-style-coaching• Idræts-coaching• Business-coaching	<ul style="list-style-type: none">• Emotionel• Kognitiv• Narrativ• NLP• Dialogisk• Systemisk• Protreptisk	<ul style="list-style-type: none">• Gruppe• Team• En-til-en• Selvcoaching

Bogens formål er ikke at adaptere coaching i skoleverdenen. Vi ønsker ikke at have coaching ind i skolen, men derimod en spørgende tilgang, der udspringer af grundtanker fra coaching.

Idrætscoaching er procesorienteret med focus på præsentation, involvering og læring. Life-coaching eller personlig coaching handler om: "Hvad vil du med dit liv?". Business-coaching er arbejdsrelateret coaching, og kan både foregå på medarbejder- og lederniveau.

Emotionel coaching har focus på at arbejde med følelser. I kognitiv coaching er erkendelse sat i centrum, og der er focus på kognitive principper. Narrativ coaching fokuserer på fortællingen, og af den grund får ordet stor magt. Systemisk coaching tager afstand fra terapien og tager udgangspunkt i at se individet som en del af et system - med focus på relationerne. Dialogisk coaching er præget af dialog og er ikke en del af den traditionelle coaching, fordi coachen i dialogen også bringer sin egen mening ind i samtalen. Endelig er der protreptik, der tager udgangspunkt i den sokratiske dialektik og som undersøger, bekræfter og bevidstgør focuspersonens grundværdier.

Den klassiske konstellation er en coach og en focusperson. Denne konstellation gør sig gældende i elev-samtalsituationer, hvor lærer og elev sidder alene og samtaler om elevens mål. Hovedingredienser i denne dialogform er spejling, anerkendelse og indfølelse/empati. Den spørgende tilgang i forhold til en gruppe ser vi gøre sig gældende i undervisningssituationer, hvor der er mange elever til stede på én gang. Teamcoaching ser vi komme til udtryk hos de enkelte lærerteam, hvor man skal arbejde med at nå et fælles mål og derved har et fælles ansvar for skolen som organisation. Endelig er der selvcoaching, hvor man som lærer spørger sig selv, om de mål, man ønsker at nå.

En hovedpointe i kapitlet er at lægge op til, at den enkelte lærer selv danner sin egen måde at spørge på. Coaching er en livsfilosofi, der handler om at se ind i det enkelte individ og hjælpe potentialer frem i lyset. Spørgsmål åbner sindet, vækker lyst og skaber nysgerrighed og spænding til at lære. Den vigtigste kilde til at blive en god, spørgende lærer er at spørge ud fra sig selv og sine egne værdier. Den spørgende tilgang skal bruges på en naturlig, integreret måde og ikke som et koncept.

2. METODEN: "DEN SPØRGENDE HÅND"

Den spørgende hånd er en 5-trins-model med følgende trin: (1) Kontrakt, (2) Udforske mål, (3) Undersøge situationen, (4) Handling og (5) Evaluering og refleksion.

I rollen som spørgende lærer skal man:

- Blive "i sine egne sko" = forholde sig neutral
- Være en god lytter
- Sætte sin forforståelse i parentes
- Være anerkendende = åben og ikke dømmende
- Være i balance med sig selv og styrke sin robusthed.

Trin 1 er kontrakten. I skoleregi findes der tre kontraktlag, nemlig (1) Folkeskoleloven, (2) årskontrakten/årsplanen og (3) samalekontrakten, der handler om, hvordan vi ønsker at kommunikere. Inden for den spørgende tilgang arbejder vi med kontraktens 2 nederste lag. Det er altid den spørgende, der som game-

master har ansvaret for kontraktens tilblivelse og overholdelse. Kontrakten bruges til at skabe den ramme, som den spørgende tilgang fungerer inden for. Skab kontrakten ved

- Introduktion og accept af den spørgende tilgang
- Tillidsfuldt og ytringsfrit rum (nævn evt. tavshedspligt)
- Ro og focus
- Nævn evt. at din vision kun er at ville den anden det bedste
- Brug praktiske teknikker som fx:
 - At tale roligt og med afstemt stemmeføring
 - At se de involverede i øjnene, smile og nikke
 - At spejle den anden både verbalt og non-verbalt
 - At være imødekommende og overbevisende i kropssproget
 - At holde naturlige tænkepauser og give tid og rum til refleksion.

Trin 2 er udforskning af mål. På dette trin skal læreren tænke på sig selv som en detektiv eller arkæolog - en, der undersøger, opklarer og graver efter ting. Hensigten med at skabe en grundig udforskning af målet er, at begge parter bliver klogere på, hvad det reelle mål er. "Ved at stille lukkede spørgsmål undgår folk at tænke. Ved at stille åbne spørgsmål tvinger man dem til at tænke" (Whitmore).

Trin 3 er undersøgelse af situationen. Formålet er at lave en dybere undersøgelse af virkeligheden omkring sagen. Den spørgende lærer skal være udfordrende, udforskende, undersøgende, nysgerrig og objektiv. Undersøgelsen handler om 3 ting, nemlig: (1) relationer, (2) forhindringer og (3) motivation. Man kan fx spørge: "Hvordan vil du have det, hvis dine forhindringer ikke bliver overvundet?" eller "Hvordan vil du føle det, når du har nået dit mål?". Drømmene er stærke. Som Walt Disney siger det: "If you can dream it, you can do it!"

Trin 4 er handling. Her har den spørgende lærer en rolle som proceskonsulenten, der styrer, støtter og hjælper processen. Der skal her opfordres til alternative løsninger. Forudsætningen er, at de involverede er parate til handling - ellers får man kun modstand. I fasen kan man med fordel arbejde med hypotetiske spørgsmål og emd fremadrettede og handlingsmæssige spørgsmål.

Trin 5 er evaluering/refleksion. Fasen skal sikre, at der bliver reflekteret og evalueret ærligt på samtalen i forhold til spørgsmålet: "Hvad i samtalen virkede godt på dig?" og "Var der noget, der var ubehageligt?".

Spørgetyperne, når man bruger "den spørgende hånd" er:

- Åbne, orienterende hv-spørgsmål (dog ikke hvorfor)
- Cirkulære relationsspørgsmål
- Forhindringsspørgsmål
- Motivationsspørgsmål, der handler om følelser forbundet med målet
- Hypotetiske spørgsmål, der leger med drømme og idéer
- Fremadrettede og handlingsmæssige spørgsmål
- Evaluerings- og refleksionsspørgsmål

Derudover kan det være en fordel at krydre den spørgende tilgang med skalaspørgsmål: På en skala fra 1-10...

3. DEN SPØRGENDE TILGANG I UNDERVISNINGEN

Den spørgende hånd er et nyt oplæg og en systematisk måde at få refleksion og læring til at lykkes på. Den frigør elevernes potentialer i et skabende samspil mellem lærer og elev.

Med den spørgende tilgang er det vigtigt at fokusere på, at det er eleven, der har et mål - og ikke læreren! Grundstenen for læring er nysgerrighed, som er en elementær menneskelig trang til at vide mere om det ukendte i ens omverden. Nysgerrigheden skal bruges til at eleven udforsker sin NUZO.

Vi er af den overbevisning, at Dunn & Dunns læringsstilsteori om, at hver enkelt elev lærer forskelligt, er grundlæggende for undervisningen eller læreprocessen.

Den spørgende tilgang spiller en rolle i forhold til at kunne ramme elevens bedste læringsituationer og lade eleven selv danne sine læringsituationer.

Her følger et konkret forløb om geografi i 7. klasse (se mere på www.denspoergendelaerer.dk):

Inden forløbet har læreren sat sig nogle pædagogiske, didaktiske og faglige mål - og indleder så med at lave en kontrakt med klassen om emne og arbejdsform.

På trin 2 skaber læreren opmærksomhed, nysgerrighed og undren omkring emnet - samtidig med at hun opstiller de faglige rammer og mål for forløbet og på den måde afslutter kontrakten. Efter en opstart giver læreren eleverne hver en gul POST'IT, hvorpå eleven skriver 3 mål for sig selv for arbejdet med geografimodulet. På baggrund af sedlerne opstilles 4 spørgsmål, som klassen vil arbejde på at finde svar på.

I trin 3 sker der en dybere undersøgelse med læreren i rollen som den udfordrende, udforskende, undersøgende, nysgerrige og objektive. Læreren stiller relationsspørgsmål om, hvem eleven kan få til at hjælpe sig. Herefter fortæller læreren om det øverste lag i Jorden og om pladetektonik. Gennem fortællingen stiller læreren løbende udfordrende, udforskende og undersøgende spørgsmål, som eleverne ikke får svar på. Herefter er det så op til eleverne at svare på de 4 spørgsmål fra kontrakten og udarbejde et produkt.

På trin 4 har vi bevæget os hen til handlingsfasen. Læreren indtager her en kunstner- og facilitatorrolle. Med fremadrettede og handlingsmæssige spørgsmål bliver der sat ord på de kommende handlinger, som eleverne står over for - og hermed sker der en bevægelse fra kognitiv forståelse til praktisk udførelse.

Efter at eleverne har færdiggjort deres produkt er vi nået frem til trin 5: Evaluering og refleksion. De laver en udstilling i skolens aula og inviterer 4. klasse til at deltage i deres messe.

På samme vis er fortalt om et matematik-forløb i 4. klasse.

Når man har lært og afprøvet en ny metode som Den spørgende hånd og føler, at den har fungeret som en åben håndflade, der giver energi og virkelyst og ikke det modsatte, som en knyttet næve, der skaber modstand i undervisningen - begynder der at melde sig et spørgsmål: Hvordan kommer vi så videre?

Vi skal fokusere på, at elever skal være gode til at lære og indhente og transformere viden til sig selv.

Det er vores overbevisning, at eleverne ved brug af den spørgende tilgang også selv lærer at stille gode, kvalificerede spørgsmål, som de vil kunne bruge resten af livet.

Vi påstår, at der vil være lærere, der ved brug af denne metode vil stå og trippe for at fortælle eleverne, hvad svaret er. Men det er vigtigt, at man som lærer "bliver i sine egne sko", lader eleverne komme til og derpå kommer med få, men meget velovervejede forstyrrelser til elevernes tankeprocesser.

Vi kender alle billedet af læreren, der står og taler i timevis og tilbyder en viden, som eleven skal gøre til sin egen. Det billede er forældet.

4. DEN SPØRGENDE TILGANG I SOCIAL TRÆNING OG TRIVSELSARBEJDE

En stor del af lærerens arbejde går med social træning og trivselsarbejde. Vi ønsker alle glade børn i skolen. Jo bedre børn trives, jo bedre er deres læringsmuligheder. Med læring som mål er midlet at skabe glæde og arbejdsglæde blandt børnene. Men hvordan gør vi det?

Alexander Kjærulf siger, at der er to grundpiller til at opnå arbejdsglæde: (1) Resultater og (2) Relationer.

Det er lærerens ansvar at skabe rammer for arbejdsglæde i klassen og i undervisningen - men også at gøre eleverne opmærksomme på, at de selv har et ansvar for at være glade, samt at klassen har et fælles ansvar for, at alle har det godt.

Som lærer skal man have focus på den enkelte elev og have øje for, at vi som individer er forskellige. Og man kan skabe større arbejdsglæde, hvis man skaber større bevidsthed om, hvordan man selv er. Med udgangspunkt i fx Jung kan man lære sig selv at kende bedre: Er man introvert eller ekstrovert? Hælder man mest i retning af (1) intuition, (2) tænke, (3) føle eller (4) sanse.

Med større bevidsthed over for hinanden træder vi ikke så ofte hinanden over tæerne og skaber gennem forståelsen en positiv cirkel, der giver gensidig arbejdsglæde.

Vores forskellighed afhænger af flere faktorer, som arv og miljø. Det miljø-mæssige handler om kultur. Og i en klasse med fx 24 elever kan der optræde mange forskellige kulturer.

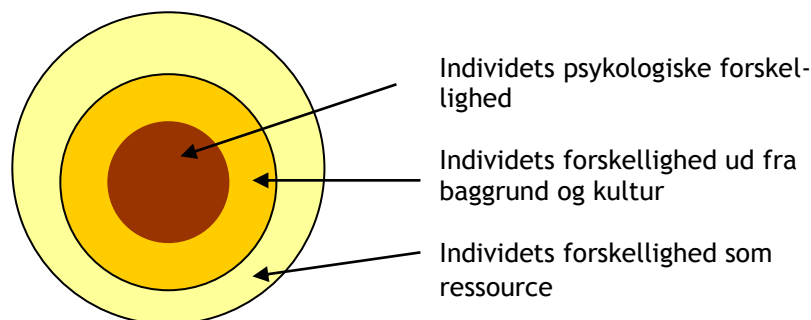
Kultur

- Er noget, der skabes mellem mennesker
- Er en social konstruktion
- Består af det umiddelbart observerbare og kernekulturen
- Er foanderlig og forandrer sig hele tiden
- Er en verdensopfattelse bestående af værdier, regler, moralnormer og faktisk adfærd.

Som lærere og rollemodeller har vi et stort ansvar for at lade alle kulturer komme til orde, blive accepteret og ikke mindst respekteret. Derfor vil vi i det kommende se nærmere på mangfoldighedsledelse.

Mangfoldighedsledelse er en proces, hvor målsætninger og metoder løbende må revurderes parallelt med, at mangfoldigheden øges og bevidstheden om diskrimination bliver større. Mangfoldighedsledelse handler dybest set om at have et grundlæggende menneskesyn, der ser den enkelte som en unik ressource.

Ved at arbejde med udgangspunkt i spørgsmål åbner man for elevernes forskellighed og skaber rum for, at de kan blive involverede med hensyn til, hvem de er og hvad de tænker.



I en skoledaglig dag opstår der ofte konflikter imellem eleverne. Vi mener, at konflikter, drilleri og uvennskab isoleret set er ødelæggende, men kan være udviklende, hvis de bliver bearbejdet og arbejdet konstruktivt med.

Kapitlet har 3 eksempler på arbejde med trivsel og socialtræning - alle efter modellen med den spørgende hånd. De er svære at referere, så derfor kun den ene i dette skriv.

Situationen er den, at eleverne i 4. klasse er blevet uvenner om noget teater, de skal spille. Da læreren kommer tilstede laver hun følgende konfliktopløsning:

1. Kontrakt indgås: Er det OK, at jeg interviewer dig? Det vil tage ca 20 minutter
2. Målet udforskes: Hvad ønsker du at vi lærer af konflikten? Hvordan ser du vores udfordring i klassen? Hvad oplevede du i aulaen?

3. Situationen undersøges: Hvilke personer så du involveret? Hvad forhindrede dig i at gøre noget? Hvordan har du det med konflikten?
4. Handling: Hvordan kunne du have reageret? Nævn tre ting, du vil gøre for at undgå en konflikt. Hvordan synes du, at det skal være fremover?
5. Evaluering: Er du tilfreds med de løsninger, du er kommet frem til? Hvilke ændringer ser du før interviewet og nu?

Seancen ender med, at eleverne er nået frem til følgende doktriner:

- Det er altid OK at sige, hvad man føler
- Dine øjne ser ikke altid det samme som mine
- Hvis vi spørger hinanden bliver vi oftere enige
- Du er, hvad du gør. Hvis du gør dumme ting, så er du dum. Hvis du gør søde ting, så er du sød.
- Tal kun pænt om andre - også når de ikke er tilstede.

Trivsel skaber vi hver dag. Derfor er arbejdet med dette noget, som efter vores mening bør ske systematisk og ikke kun, når der opleves ubalance i gruppen eller hos den enkelte elev. Nøglen til succes er relationer, nemlig de relationer, som bliver skabt mellem eleverne og mellem lærere og elever.

5. DEN SPØRGENDE TILGANG I FORÆLDRESAMARBEJDET

Forældersamarbejde er i dag en stor del af læreres arbejde, og vi oplever ofte, at mange lærere har følgende tilgang: "Hvis vi kunne koncentrere os om at undervise, ville det hele være meget lettere. Forældrene tager en større og større del af vores opmærksomhed, og vi bruger alt for mange kræfter på dem. Kunne vi bare koncentrere os om eleverne"

Vores samfund er i dag påvirket af globaliseringen og den voksende it-udvikling. Vi handler ikke længere ud fra faste regler og traditioner, men ud fra bevidstheden, da der ikke længere er en endegyldig sandhed, hvilket er hovedårsagen til forældrenes ændrede adfærd. Desuden er respekten og autoriteten omkring skoleinstitutionen dalet i lokalsamfundet. I dag må skolen - ligesom alle andre virksomheder - "brænde" sig selv.

Det bedste resultat for eleven kommer gennem et konstruktivt, anerkendende og initiativrigt samarbejde med forældrene.

Generelt mener vi, at vi skal se forældrene som en ressource i skolen - som en samarbejdspartner, der kommer med andre og nye perspektiver.

Vores ønske er, at vi med den spørgende hånd kan udvikle forældresamarbejdet, så forældre i højere grad end nu bliver involveret i mål, krav og forventninger på en sådan måde, at elev, forældre og lærer i fællesskab arbejder med mål, resultater, metoder og forventninger.

I relationen med forældrene er læreren ambassadør eller repræsentant for skolen og skal udvise de holdninger, budskaber og regler, der eksisterer for skolen. Samtidig bør læreren vælge at være imødekommende og acceptere de identiteter og holdninger, som forældrene kommer med i relationen og samarbejdet.

Vi skal som lærere være transparente, skabe autoritet og respekt ud fra os som personer, og en stor del af denne professionalisme består i at have kendskab og empati ikke mindst til at sætte sig ind i forældrenes situation

Ved brug af den spørgende hånd kommer forældrene helt automatisk på banen, og der tages udgangspunkt i deres identitet for at skabe et frugtbart samarbejde.

Ofte oplever man forældre som en blanding af disse 4 typer:

1. De autoritære forældre, der stiller krav til deres børn, uden at en reaktion opfattes som gyldig. Krav forventes blot opfyldt. Drengene kan have tendens til at gøre modstand, mens pigerne stræber efter at opfylde forældrenes forventninger.
2. De permissive (laissez-faire)-forældre. Ofte ses det her, at barnet er sat i centrum for familien og får, hvad det peger på.
3. De autoritative forældre - forhandlingsfamilien. Børn fra disse hjem udmærker sig i skolen ved, at de er gode problemløsere og selvstændigt tænkende individer.
4. De u-involverede forældre, er af mange forskellige årsager ikke har overskud til at koncentrere sig om deres børn. Børnene tager ofte meget ansvar fra en tidlig alder og kan udvikle frustrationer og læringsmæssige barrierer.

Uanset hvilken forældretype, man møder, er det vigtigt, at læreren legitimerer og accepterer den identitet, som forældrene kommer med. Det er en forudsætning for at der kan skabes et frugtbart samarbejde. Samarbejdsreaktionerne fra forældrene kan være:

- At forældrene er passive i forhold til at tage initiativ til samarbejde, men at de tager imod lærerens forslag til samarbejde
- At forældrene er passive i forhold til at tage initiativ til samarbejdet og at de ikke tager imod lærerens forslag til samarbejde
- At forældrene er aktive i forhold til at tage initiativ i samarbejdet og at de tager imod lærerens forslag til samarbejde.

Vi skal som de professionelle invitere forældrene til at tage initiativ og være aktive i samarbejdet. Dette foregår i dialogen, som skal være ligeværdig - men ikke altid ligestillet.

Forældresamarbejdet består af både information/oplysning og en dialog - hvor informationsdelen indleder kontraktfasen.

Opsamlende giver forældresamarbejde værdi, når

- Forældre, elever og lærer accepterer og legitimerer hinanden i relationen
- Der er en assymetrisk relation, da læreren er den professionelle og har ansvaret for samarbejdet
- Information om skolens virke, budskab og dagligdag er tilstede
- Forældresamarbejdet bygger på et konstruktivt syn og gensidig tillid
- Det optimale samarbejde foregår ud fra, at begge parter er aktive.

Forældremødet:

I en første klasse kan man på et forældremøde fint tage udgangspunkt i de 4 forældretyper og arbejde med spørgsmål som fx:

- Hvilken type synes du passer bedst på dig?
- Hvordan ønsker du, at din forælderrolle skal være?
- Hvem vil kunne hjælpe dig til at lære dette?
- Hvordan ser lærerens rolle ud?
- Hvad forhindrer dig i at være den forælder, du gerne vil være?
- Hvilke fordele og ulemper er der ved at være den forælder, du gerne vil være?
- Hvordan ser den perfekte drømmeforælder efter din mening ud?
- Hvad er det første skridt for at opnå dit mål?
- Hvilke personer vil du søge hjælp hos? ..hvorfor?
- Hvad synes du om dette forældreemne?

Forældresamtalen:

Inden selve samtalen har forældrene modtaget et informationsbrev om, hvordan barnet/eleven bliver vurderet af lærerne. Dette finder vi vigtigt, fordi samtalen ikke skal være et møde, hvor lærerne informerer forældrene. Skole-hjem-samtalen skal være en dialog, hvor man afstemmer forventninger og holdninger - et rum for skabelse af muligheder og refleksion

Samtalen kan indledes med spørgsmål som:

- Hvilke spørgsmål kunne give mest værdi at arbejde med i denne samtale?
- Hvad er jeres mål for denne samtale?
- Hvor ser I, at vi har en udfordring?
- Hvad kunne vi sammen blive bedre til.

På baggrund af svarene opstilles konkrete mål for - fx:

- Hvordan kan eleven finde en egeninteresse og evt. nyde sit danskarbejde?
- Hvordan kan eleven få et endnu større fagligt udbytte af sin undervisning?
- Hvilke tiltag kunne lærerne og forældrene gøre brug af for at støtte eleven endnu mere?
- Hvem kunne hjælpe eleven med at finde ud af at finde sin egeninteresse?
- Hvad mener eleven selv? Hvad er sjovt ved at arbejde med dansk?
- Hvad forhindrer eleven i at nå sit mål?
- Hvorfor er målet vigtigt? - for eleven, for forældrene og for læreren?
- Hvad tror I der vil ske, hvis eleven selv føler glæde ved at lave danskarbejde?

Arbejdet kan samles op - fx via en portfolio eller en logbog.

6. DEN SPØRGENDE TILGANG I KOLLEGA- OG TEAMSAMARBEJDE

Stadig flere skoler indfører selvstyrende team til den daglige organisering af skolen. Det fordrer nye roller blandt lærerne. Der skal arbejdes hen imod en synergieffekt, hvor flere personer tænker bedre og mere nuanceret, end et enkelt individ gør. Nøgleordet er her igen forståelse af hinandens forskellighed.

Udover størrelsen på teamet er persontyperne i teamet også en vigtig faktor.

Hvis teamarbejdet skal kunne lade sig gøre, så skal teamet bestå af forskelligheder og være i stand til at udnytte disse fuldt ud. Belbin har en pointe om, at et effektivt team skal bestå af hans ni team-roller til forvaltning af teamet og til udførelse af dets opgaver.

Alene ved at have kommunikation omkring rollerne kommer teamet til at se på sig selv og på hinanden. Hvis man ikke har nogle aftaler omkring samarbejdet, så kan det sammenlignes med, at alle spillere på et fodboldhold ikke har nogen fast position at spille, men at alle spillere spiller der, hvor de selv mener, at det giver mest mening for dem.

De sidste 10-15 år er der sket en grundlæggende forandring af skolens ledelses- og organisationskultur: Vi skal samarbejde hele tiden. Lærergeneringen er mere socialt afhængig end nogensinde. Samarbejde er ikke til diskussion, men et krav!

I bund og grund er målet med team-organiseringen at det skal være en innovativ og lærende organisation, hvor lærerne i de enkelte team skaber ny viden og deler eksisterende viden.

Vi er som lærere en del af et praksisfællesskab, og vi vil her præcisere relevante begreber fra Etienne Wengers teori om praksisfællesskaber.

I Wengers teori betyder praksis den handling, der foregår i en historisk og social kontekst, som for en given gruppe giver struktur og mening.

Omdrejningspunktet for læring er social deltagelse, som består i at være aktive deltagere i sociale fællesskabers praksisser og konstruere identiteter i relation til disse.

For organisationen handler læring om opretholdelse af indbyrdes forbundne praksisfællesskaber, da det er herigennem, at en organisation er klar over, hvad den ved.

Kollegearbejde er meget vigtigt. Kolleger giver sammenhold, tryghed og er et fast holdepunkt til støtte, mod og engagement.

Gerken ser dialogen ud fra 2 niveauer: (1) det abstrakte, hvor han undersøger, hvordan individer skaber mening og (2) det konkrete, hvor han redegør for de redskaber, man kan anvende i dialog.

Han skelner i den forbindelse mellem den generative og den degenerative dialog. Den generative dialog indeholder 4 komponenter:

1. Bekræftelse - en altafgørende faktor for den generative dialog
2. Kontinuerligt at markere forskelle - en nødvendig faktor for at skabe den generative dialog. Og her findes der to former for markering af forskelle: (1) den produktive og (2) den destruktive
3. Gentagelse af emnet - eller give udtryk for genkendelse.
4. Inddragelse af narrativer eller fortællinger fra fortiden.

Efter vor opfattelse er en dysfunktionel skole kendetegnet ved, at der er meget lidt indbyrdes anerkendelse og at skolelederen dikterer, hvad hver i sær skal, sådan at hver lærer føler, at hun får trukket fag, holdninger, timer o.s.v. ned over hovedet.

7. SAMARBEJDE MED LEDELSEN

Der er sagt og skrevet rigtig mange ord om, hvordan ledelsen skal forholde sig til eller lede sine medarbejdere. Vi er dog af den opfattelse, at skal man ændre på en organisationsstruktur eller ledelsesstil, så får man det bedste resultat, ved at arbejde med ledelsen.

Vi vil gerne opfordre alle lærere til aktivt at gå i dialog med deres nærmeste leder. At blive ledet af nogen kræver handling både fra den, der skal lede, og fra den, der skal ledes.

Som lærere kan vi godt stå mere markant frem og evt. kræve svar, dialog og forståelse vedrørende problemer eller dagligdag. Nogle vil kalde det, at gøre sig "ledelsesbar"

Skolen skal bestå af robuste og kvalitetsbevidste medarbejdere, der ikke blot tænker på egen udvikling, men også på udvikling af deres egen skole og det samlede uddannelsessystem.

At gøre sig ledelsesbar er efter vores overbevisning at se det store billede, den store sammenhæng og at tage vare på hele skolens udvikling og den fælles udvikling.

Ved at gøre sig ledelsesbar som lærer er man mere attraktiv ud fra devisen om selv at tilbyde løsning af opgaver og problemstillinger.

Det handler om at arbejde med skolen - og ikke mod den. Vi kender alt for godt den lærertype, der har behov for at brokke sig. Man er ledelsesbar, hvis man ikke brokker sig og ikke arbejder mod skolen - men observerer, at der er en mangel eller et problem, og kommer aktivt med løsningsforslag.

Det sidste punkt, vi vil fremhæve, for at man kan være en ledelsesbar lærer er, at man er villig til selv at søge vejledning og hjælp.

Mange - både lærere og ledere - er af den opfattelse, at eksempelvis MUS-samtaler er noget, som lederen styrer og at det er lederen, der stiller spørgsmålene. Men hvorfor ikke vende det på hovedet? Hvorfor ikke lade lederen svare på., hvordan hun ser på situationen?

Som reproducerende praktiker tænker man som lærer ikke så meget over, hvorfor man gør, som man gør. Som reflekterende praktiker reflekter du over, hvorfor du gør, som du gør. Og du ønsker at sætte dig ind i nye metoder og teorier. Det 3. niveau er den reflektive praktiker, hvor du som lærer stiller spørgsmålstegn ved det eksisterende sprog og de begreber, der er grundlæggende for skolen og for det, som den står for.
..

Lederen har det overordnede ansvar for skolens udvikling og for målet om at skabe en balance mellem den individuelle identitet og den organisatoriske udvikling.

Lederen er forpligtet til at skabe refleksion og refleksivitet!

