

Hvilken rolle kan skoleledere spille i samspillet mellem autoriteter og skolens aktører?

Lejf Moos, Danmarks Pædagogiske Universitet

Skolereformer, som Kunnskapsløftet, har til hensigt at styrke elevernes læring. Der er imidlertid en lang vej fra Stortingets beslutning til de enkelte elever: Lovinitiativer må gå igennem lokalsamfundet, skolen og lærerne for de eventuelt når eleverne. Skolelederen er sat til at være ansvarlig for denne rejse: Det er ham/hende, som skal se til at loven får liv i skolen og i relation til eleverne.

Det kan være en vanskelig opgave at påtage sig, for signalerne fra lovgivningen – og fra mange andre interessenter – er modsigelsesfuld. Skolen befinder sig lige nu midt i et sammenstød mellem (mindst) to paradigmer: Et traditionel, didaktik-paradigme, og et nutidigt, curriculum-paradigme. Glidningen kan registreres på mange områder: Den uddannelsespolitiske hovedinteresse glider fra interessen i den 'demokratiske dannelse' som omfatter såvel faglige, som sociale og personlige kompetencer og handlekompetence, over mod 'Back to Basics' interessen, der er optaget af de grundlæggende kundskaber; fra helhedsskole over mod niveaudeling; fra skoleudvikling mod kvalitetekontrol; fra rum for lokale fortolkninger mod standarder og programmer; fra tillid mod mistillid mellem uddannelsessystemets aktører (Moos, 2006).

Man kan således se at skolelederne står midt i et mangeartet krydspres mellem etiske (social lighed og dannelsen) og professionelle logikker og markedsorienterede (skolen som del af en konkurrence) og bureaukratiske logikker (hvor der er centrale mål, standarder, kriterier og et omfattende dokumentationskrav).

Ledelsens hovedopgaver kan beskrives i tre områder (Moos, 2003): Skolens retning, medarbejdere og organisation. Skoleledelse drejer sig om at udpege og forhandle den retning, skolen skal udvikle sig i. Han/hun skal arbejde for at myndiggøre lærerne, således at de er uddannede til og parate til at påtage sig de nye opgaver, og skolelederen må arbejde på at skolens struktur og kultur støtter arbejdet med elevernes (og medarbejdernes) læring.

De mest anvendte indflydelses- eller magtformer som skolelederne benytter sig af, er indirekte, dagsordensættende magt og bevidsthedskontrollerende magt, meningsdannelse. Det er vigtigt at have for øje at de også kan og må benytte direkte magt og institutionaliseret magt, som er den magt der ligger gemt i planer, procedurer etc. Men i en skole, hvor den demokratiske dannelse er i fokus, må skolelederen fortrinsvist benytte magtformer, der passe til det formål. Det vil sige de former, der giver medarbejderne og eleverne muligheder for at deltage i forhandlingerne. Det er altså de to, meget mundtlige indflydelsesformer, dagsordensættelse og meningsdannelse. Indflydelsen foregår her i samtaler, dialoger eller forhandlinger om, hvordan man – i fællesskab – kan forstå og tolke de udefrakommende krav og impulser og hvordan man skal forholde sig til og handle i disse situationer (Moos *et al.*, 2007). Sådanne meningsdannelser kan for eksempel ske, når man evaluerer: Man stoppe op midt i hverdagen, betragter en del af den pædagogiske praksis og vurderer den, danner sig sin mening om den.

Eksempel

I et kommunalt skoleudviklingsprojekt (Moos *et al.*, 2006a) om udviklingen af den inkluderende skole (Moos *et al.*, 2006b) så vi, hvordan både kommunen og skolerne udviklede strategier, der indeholdt såvel strukturelle som kulturelle elementer. De kulturelle initiativer på kommuneplan var at byrådet tog en beslutning som forvaltningen fulgte op med kontrakter, kurser og forskning. De strukturelle initiativer på dette niveau var at lave en ny fordeling af ressourcer til

specialundervisning og at ansætte en konsulent. På skoleniveauet kunne vi se en række strukturelle ændringer: Omlægning af specialundervisningsressourcer og –procedurer (fra specialundervisningscenter til konsulentbistand i klasserne), uddannelse og ansættelse af specialister: AKT lærere (adfærd, kontakt, trivsel), læsevejledere og specialundervisningskoordinatorer. Den vigtigste og vanskeligste omlægning har mange steder været at få lærerne til at arbejde i forpligtende, selvstyrende lærerteam omkring en afdeling af skolen. Skolelederne har arbejdet på at udvikle og styrke nye kulturer ved at sætte nye dagsordener, ved at forhandle de konkrete udformninger af initiativerne, ved at støtte og overvåge dem og ved at fastholde fokus på et begrænset antal initiativer.

I løbet af de to år, vi fulgte dette projekt, skete der udvikling på mange af skolerne. Vi vil ikke påstå at skolerne er blevet inkluderende. Det vil tage langt tid, men lærerne og skolelederne er begyndt at tænke og tale anderledes om eleverne og skolen: Eleverne har ret til at høre til i klassefællesskabet. Det betyder at man må udvikle sin undervisning og pædagogik i 'normalklasserne', således at alle elever kan have udbytte af at være med. På den anden side er der en klar forståelse af, at skolen og klasserne ikke kan inkludere alle elever til alle tider. Der må stadig være muligheder for at give elever med særlige vanskeligheder de tilbud, de har behov for. Men vi så at mange lærere og skoler rykkede deres grænser for, hvad der kunne rummes i 'normalklasserne.'

Læsetips

Moos, L. (2003). *Pædagogisk ledelse - om ledelsesopgaven og relationerne i uddannelsesinstitutioner*. København: Børsens Forlag.

Moos, L. (2006). Fra politiske demokratidiskurser mod markedsorienterede effektivitetsdiskurser [from political discourses of democracy towards market oriented efficiency discourses]. *Nordisk Pædagogik*, 26(3), forthcoming.

Moos, L., Ballo, Ø., Næss, N. G., & Ulholm, P. (2006a). *Ledelsesudvikling gennem skolevurdering og kulturmøter - et dansk-norsk aksjonsforskningsprojekt*. Tromsø: Eureka.

Moos, L., Krejsler, J., & Kofod, K. K. (2007). *Meninger i ledelse - succesfuld skoleledelse mellem visioner og selvledelse [senses in leadership - successful school leadership between visions and selfleadership]*. Frederikshavn: Dafolo.

Moos, L., Laursen, P. F., Mottelson, M., & Jørgensen, C. (2006b). *Inklusion i praksis - kommunal skoleudvikling i randers*. Frederikshavn: Dafolo.