

Træt af de bedrevidende

* Engang lavede Mads Hermansen en rapport, hvori han evaluerede mere end 80 udviklingsarbejder i folkeskolen. I rapporten konkluderede han, at 8-9 af projekterne var interessante, mens resten var umådeligt uinteressante. Til medierne sagde han, at han personligt kun ville lægge børn til fem af skolerne.

Den slags giver sammenstød med folkeskolen og dens lærere. Og set i bakspejlet er det måske heller ikke den måde, man bedst skaber udvikling og forandring i folkeskolen på, mener Mads Hermansen, der bortset fra opbakning fra en lille fanklub mest fik bank og ellers ikke oplevede, at der skete noget ved det, han gjorde.

»De første 10 år, jeg arbejdede i folkeskolen var jeg bedrevidende.«

Lektor, dr. pæd. Mads Hermansen, Danmarks Pædagogiske Universitet, har i mange år forsket i organisations- og institutionsudvikling og har som både forsker og konsulent været involveret i et hav af udviklingsprojekter i den danske folkeskole.

Han skelner mellem tre former for forandringsagenter, hvor han ifølge ham selv har bevæget sig fra at tilhøre den første til at tilhøre den sidste kategori: 1) de bedrevidende, 2) de ideologiske og 3) de systemiske forandringsagenter.

Den første kategori består af dem, der opfatter sig som eksperter, der vil lave systemer eller organisationer om, fordi de ved, hvori det gode består. De betjener sig af en klassisk rådgivningsstrategi, der tager udgangspunkt i, at nogle ved mere end andre.

Den anden kategori består af folk, der udstikker de værdier, der kan laves forandringer efter, men som ikke selv påtager sig arbejdet med at skabe for-

andringer – typisk præster, politikere og offentlige meningsmagere.

Og den sidste gruppe består af dem, som har erkendt, at man hverken kommer langt med bedreviden eller ideologier i et system som folkeskole-systemet, der befolkes af mennesker, der er til evaluering hele tiden.

»Som systemisk forandringsagent laver man en kontrakt med systemet. Man går ind og anerkender systemet som godt nok, selvom det ikke er godt nok. Man siger: »Grundlæggende løser I jeres opgave, men jeg vil gerne drøfte med jer på jeres præmisser, hvilke ting I kunne tænke jer at gøre bedre. Og så vil jeg gerne hjælpe jer med at hjælpe jer selv til at gøre jer bedre,« siger Mads Hermansen.

Priorité forandringerne

Mads Hermansen fremhæver, at lærerne selv er forandringsagenter; at de forandrer nogen fra noget, de endnu ikke er, til noget, de gerne skulle blive. Og denne 'forandringsbranche', som han kalder den, er kendetegnet ved en meget høj grad af sårbarhed:

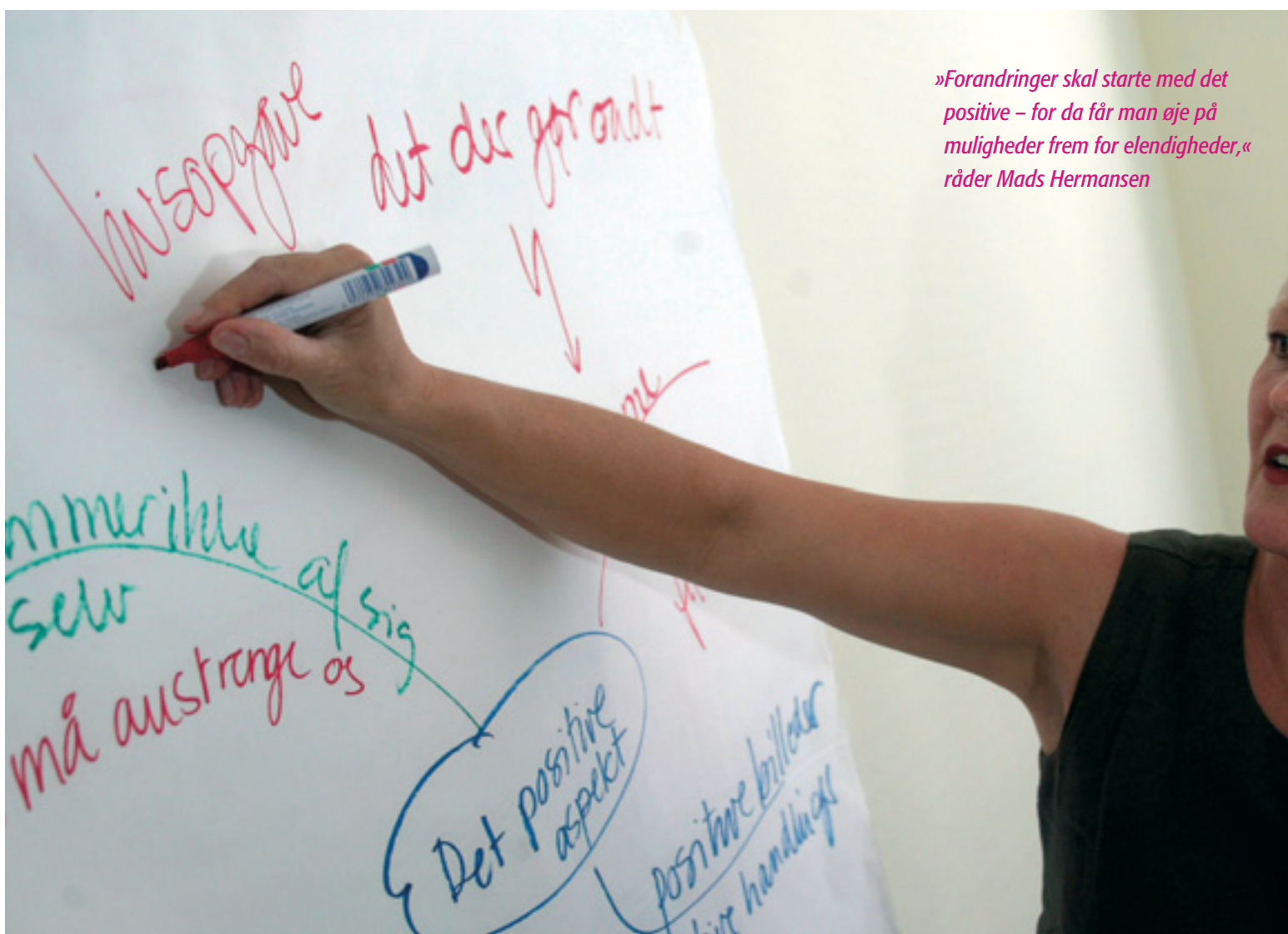
»Hvis man føler, at man er til evaluering hele tiden i forhold til elever, forældre, ledelse og politikere, og man er i tvivl om, at man gør tingene godt nok, så har man også svært ved at forpligte sig på at gøre sig selv bedre. Man går i forsvarsposition. De første 10 år jeg arbejdede i folkeskolen, var jeg bedrevidende og så ikke, hvor sårbare de var. Det var først, da det gik op for mig, at jeg blev nødt til at være meget mere ydmyg og sige: 'Har I noget for med jer selv, så vil jeg gerne hjælpe jer. Men hvis ikke, kan jeg ikke hjælpe jer'. Jeg vil ikke påtage mig noget arbejde, som 'nogen' ønsker.«

Mads Hermansen fremhæver, at den bedrevidende forandringsagent tit er allieret med ledelsen, og derfor ofte anbefaler en fyringsrunde af de meste fodslæbende medarbejdere:

»Det er den klassiske konsulentvirksomheds måde at ændre på. I systemisk forandringsvirksomhed hjælper man folk til at undersøge sig selv og lave selvdiagnostik. Som konsulent vil jeg gerne hjælpe med at tolke deres egen undersøgelse og finde ud af hvilken intervention, der skal til for, at uhensigtsmæssige ting kan blive lavet om. Grundlæggende handler det om, hvem der får ejerskab til forandringen. Hvis man ikke tager folk med på råd, så vil det gode råd, man giver, altid blive mødt med: 'Ahrj, det var ikke lige det, vi havde brug for, vi vil hellere have noget andet'. Det vil sige, at man flytter ejerskabet fra forandringsagenten, som alligevel kun har magt i det øjeblik, hvor nogen vil gå med ind i sagen.«

»Men jeg tror, at meget af det, man kan kalde 'udviklingsresistens', faktisk er et dårligt møde mellem en forandringsagent og et system. For der er sket meget i folkeskolen i løbet af de sidste 10-15 år: Man er begyndt at arbejde i teams, man er begyndt at acceptere, at man overhovedet skal have ledelse, man accepterer at blive evalueret osv. Men i ethvert system, og specielt i systemer, der består af mennesker, hvoraf mange er uddannede for mange år siden, kan det jo være næsten uoverstigeligt at følge med i forhold til de udviklingskrav, der er. Som en lærer sagde til mig i et udviklingsforløb: 'Indtil sidste år var jeg en rost og agtet kollega, børnene og forældrene syntes, at det var godt, det jeg lavede, og så kommer der en ny skoleleder, og pludselig er alt det, jeg gør, ikke godt nok'. Og jeg må give ham ret i, at ►

Nogle kalder folkeskolen for udviklingsresistent. Men måske har folkeskolen bare været udsat for alt for mange ukoordinerede udviklingsprojekter og bedrevidende forandringsagenter?



»Forandringer skal starte med det positive – for da får man øje på muligheder frem for elendigheder,« råder Mads Hermansen

- sådan kan oplevelsen være. Hvis man i mange år ikke har udviklet undervisningen eller relationen til eleverne, kan den forandring, et skolelederskifte giver, være det, der gør, at man opdager, hvordan kravene har ændret sig. Meget ubehag ved udvikling kommer af, at lærerne skal lave for meget om på samme tid. Så som forandringsagent må man også gå ind og hjælpe skoler og skolesystemer med at prioritere udviklingsinitiativer.«

Start med det nemme

»Man skal planlægge udviklingen, så man har en rullende udvikling. Man skal planlægge de to-tre udviklingsinitiativer, som man til næste år vil kaste energi i. Og så skal man ikke tage noget nyt ind, selvom forældre, skolebestyrelse eller politikere finder ud af, at man skal det ene eller andet på baggrund af en aktuel debat i pressen. Selvfølgelig skal det med ind i diskussionen om fremtidige indsatsområder. Men

»Hvis man skal professionalisere udviklingsarbejdet, skal det blive til en del af skolens historie.«

man skal holde fast i sin planlægning, så man både bliver tilfreds med, at man gør noget, og at man gør det ordentligt, samtidig med at man beskytter sig mod 'voldtæg' af nye udviklingstendenser.«

Mads Hermansen mener, at det grundlæggende handler om at respektere systemet, uanset hvor umuligt det er:

»Det er et blændende pædagogisk spørgsmål, når man møder en fuldstændig udbrændt skole, at sige: 'Er alt sammen lige dårligt, eller er der noget af det, I gør, der er lidt bedre end noget andet? Prøv at pege på det.' Så kan man begynde en positiv reformulering, hvor man får øje på muligheder frem for elendigheder. Og det at få øje på muligheder betyder, at man kan begynde at orientere sig mod forbedringer. Men ofte kan man starte med at plukke de lavthængende frugter, og derefter vil man opdage, at hverdagen er blevet nemmere på nogle bestemte områder, og at man dermed også får nemmere ved at tackle de hurdler, der er så store og så uovervind-

lige, at man næsten ikke kan have med dem at gøre. Derved hjælper man skolen til både at få øje på de nærliggende muligheder, men også med at få lavet en struktur, så man kan begynde at se på de muligheder, der ligger længere ude i fremtiden.«

En del af kulturen

Mads Hermansen mener, at når det har været svært at lave forandringer i folkeskolen trods mange udviklingsprojekter, så skyldes det også, at projekterne har været ukoordinerede, og at man temmelig uprofessionelt har forsømt at samle sammen på resultaterne:

»Jeg har arbejdet i en stor firespors folkeskole, hvor man ikke vidste, hvad der foregik af udviklinger og forandringer i den anden ende af skolen, mens disse var meget berømte på andre skoler i kommunen. Hvis man skal professionalisere udviklingsarbejdet – erfaringsindsamlingen, evalueringen, implementeringen – skal det blive til en del af skolens historie. Alt for tit er man vendt tilbage til gammel praksis, når udviklingsperioden var slut, ofte med en undskyldning om, at 'nu får man jo ikke længere midler til at gøre noget'. Det får skoleledelser, politikere og skoleforvaltninger til at rive sig i håret. Jeg arbejdede på en skole i Århus i slutningen af 80'erne, hvor de lavede en fantastisk flot indskolingsordning med rullende indskoling og samlæst børnehave-, 1. og 2. klasser. Men da de lærere, der var ildsjæle i forsøgene, blev håndplukket til andre stillinger, så holdt det bare op, fordi der ikke var nogen til at overtage det.«

»Inden for organisationsudvikling taler man om, at når man laver et udviklingsarbejde i en organisation for at ændre rutinerne, så skal indfasningen af de nye rutiner helst krydse optimalt med udfasningen af de gamle rutiner. Det professionelle arbejde er netop at tage hånd om denne opgave. I alt for meget 'såkaldt' udviklingsarbejde er der ikke blevet taget hånd om den konkrete implementering af nye rutiner. Man indfaser noget nyt og gør ikke noget ved det gamle. Og så kommer man i virkeligheden til at lave dobbeltarbejde. Implementering af udviklingen forudsætter, at man gør det til en daglig praksis i organisationen, men mange udviklingsarbejder stiller



Mads Hermansen

Lektor ved Institut for pædagogisk antropologi
Danmarks Pædagogiske Universitet

I sin afhandling 'Den fortællende skole' fra 2001 opremser Mads Hermansen en række forhold, der hænger tæt sammen med en vellykket skoleudvikling. Her står blandt andet:

- Kaosangsten reduceres
- Offeridentiteten erstattes med aktøridentitet
- Konsulenten afstår fra at lave arbejdet og magter at hjælpe systemet til at hjælpe sig selv med at påtage sig det
- Systemet udvikler reflektive og metareflektive kompetencer
- Lærersårbarheden kommer ned i realistisk højde med problemernes omfang
- Systemet indretter sig med mulighed for at få arbejdet og perspektiveret løbende problemer, så den negative historie efterfølgende bliver fundament for positive historiefortællinger
- Tjenestetid og udviklingsbehov passer sammen
- Lærere arbejdet monteres ind i sammenhængende begrundelser
- Skoleudviklingen ejes og plejes af skolens personale

sig tilfreds med at prøve ting af uden at gøre det til en del af kulturen. Og så er det klart, at man vender tilbage til rutinerne. Og der har konsulenterne – og dermed i sidste instans også politikere – ikke været skræppe nok i deres kontrakt med dem, der ville lave udvikling.« ▲

Asterisk@dpu.dk
Steen Bruun Jensen