



- * Hvordan udspiller hverdagen sig på skoler, som er længst fremme med sociale styringsredskaber som for eksempel relationsledelse og elevmægling? Hvordan virker den form for følelsesmanagement på eleverne? Og hvilken betydning får læreren i de sammenhænge?

Lektor Dorthe Staunæs fra Institut for Læring ved Danmarks Pædagogiske Universitetskole har fulgt ledere, lærere og elever i 7. og 8. klasser på en skole uden for København, som hun kalder for 'Havskolen'.

Havskolen er en etnisk blandet skole, og her forsøger man sig med, hvad Dorthe Staunæs betegner som 'emotionstrimmende class room management'. Det vil sige, at lærerne målrettet arbejder med følelser og relationer blandt eleverne.

På skolen er vante magtordner og modstandsformer i spil. For eksempel er der langt flere positioner på Havskolen end de traditionelle: Leder, lærer og elev. Faktisk er der et mylder af mellempositioner, hvor elever påtager sig traditionelle læreropgaver. For eksempel er de gårdvagter eller dokumenterer andre elevers uro i klassen.

Lærerkorpset spænder fra den fagligt orienterede og noget autoritative lærertype til den unge lærervikar Hamit på 19 år, der næsten opfører sig som en af eleverne.

"Hamit trækker på en velkendt opfattelse blandt lærerne om, at kender man eleverne, kan man bedre håndtere dem. Hans måde at kende dem på handler om at være af samme slags som dem. Han installeres som en art storebror med hvem, der associeres en særlig type følelsesmæssig respekt," siger Dorthe Staunæs.

RØVSYGE DANSKOPGAVER

Også andre unge, mandlige lærere 'bonder' som en del af deres faglighed med eleverne. De strør om sig med hårdtslående humor og ironiske håndtegn. Til elevsamtalerne får eleverne

at vide, at de har skrevet 'skodstille' eller skal lave de 'røvsyge' danskopgaver. Hamit, den 35-årige lærervikar Kasper og nogle af de andre unge, mandlige medarbejdere slås korporligt, men i reglen venskabeligt med klassens 'homies', og de kalder 'tøzerner' for 'skat'.

"Hamit kalder sig selv for 'elev-lærer'. Han er blot 4-6 år ældre end de ældste elever, har gået på samme skole, bor i samme kvarter og har en indvandringshistorie i bagagen. Når han skal præsentere sig selv, siger han, at han er en del af et verdensomspændende og dagligt praktiseret muslimsk fællesskab, og de er ikke-hvide, ikke-danske," siger Dorthe Staunæs, der understreger, at det ikke kun handler om, at han ligner eleverne.

"Han er meget dygtig til følelses- og relationsledelse. Han kan modulere på drengenes relationer ved hjælp af småterapeutiske teknikker, som man kender fra for eksempel vredeshåndteringsprogrammer," siger hun.

MÆGLER ELLER DOMMER

Når Hamit er god til at nå ind under huden på drengene, handler det med andre ord ikke kun om kønnet, etnisk eller religiøs matchning. Det handler også om, at Hamit har en anden måde at mægle i stridigheder mellem eleverne og undertiden imellem elever og andre lærere på.

"Frem for at se sig selv som en afgørelsesinstans i tvister mellem eleverne forbeholder han sig retten til ikke at dømme. Til det benytter han sig af forskellige kneb. For eksempel giver han eleverne sin nøgle til skolen. Når eleven har nøglen, må han tale. Når de ikke har nøglen, skal de lytte. Nøglen bliver ved med at cirkulere mellem drengene, indtil der er opnået en fælles forståelse. Frem for at dømme og disciplinere taler Hamit om forståelse, ja måske om en art tilgivelse," siger Dorthe Staunæs.

FØLELSESMANAGEMENT I FOLKESKOLEN

Gadesprog, hårdtslående humor og ironiske håndtegn er nogle af de tricks, der bliver brugt i 'emotionstrimmende class room management'. Målet er at transformere skoleelevers hengivenhed for kammeraterne til hengivenhed for skolen. Men metoden skaber samtidig glidninger i skolens traditionelle autoritetsforhold og positioner, fortæller forsker på DPU Dorthe Staunæs.

Hamits opgave er blandt andet at transformere drengenes hengivenhed for gruppen til hengivenhed for skolen. Og det er han bedre til end mange af de andre lærere, der synes, det er svært at nå ind til elevernes følelser under for eksempel elevsamtalerne.

"Drengene fortæller om elevsamtalerne, at de 'bare siger noget' for at slippe ud. De føler sig 'grillet' og 'står med ryggen mod muren og har fået en kniv for halsen'. Eller når de som drengen Rasmus oplever 'væmmelse' over at skulle forlade det sprog og den adfærd, de har med vennerne," forklarer Dorthe Staunæs.

Elevsamtalerne giver med andre ord ikke gruppen af drenge lyst til at deltage i skolefællesskabet på den måde, som lærerne ønsker det. Tværtimod får samtalerne mange af drengene til at føle sig mere i opposition til skolen.

DET FAGLIGE ELLER DET SOCIALE

Skolens ledelse har headhuntet Hamit til jobbet som lærervikar, netop fordi han kan 'noget særligt med de unge drenge'. Den opfattelse deler mange på skolen - for eksempel de ældre, kvindelige lærere, der forventer, at Hamit med sit 'tyrkiske touch' kan hjælpe dem med at skabe ro.

Men selv om Hamit er hyret til at løse en specialopgave og får et særligt løntillæg for det, deltager han ikke i de officielle lærermøder med den øvrige lærerstab. Han fungerer mere som en slags sparringspartner og oversætter af elevkulturen for skolelederen.

Et af de steder, hvor forskellen er størst, er i forhold til kollegaen Karen, en anden lærer i teamet. Hvor Hamits strategi er at 'hacke' sig ind på de unge, er Karen en mere traditionel, fagligt orienteret lærer.

"For Karen er det vigtigt, at der er overordnede ting, som eleverne skal leve op til. Men det står hun ret alene med i

teamet. De diskuterer ofte, hvordan de skal prioritere, og hun bliver tit mødt med argumentet om, at hun skal tænke på "hvilke elever, de har at gøre med". Der er en stående diskussion, om skolen skal vægte det faglige eller det sociale. I realiteten skal folkeskolen jo begge dele, og det skal den her skole også," siger Dorthe Staunæs.

Karens måde at agere skole på er en anden end Hamits. Nærmest diametralt modsat. Karen forsøger ikke at 'tappe' sig ind på elevkulturen, 'bonde' med eleverne eller kaste om sig med håndtegn eller smart street attitude. Hvis hun prøvede, ville det være dømt til at mislykkes.

"De redskaber, lærerne bruger til at lede, er ikke neutrale. I praksis kobler redskaberne sig til de forventninger, vi har om hvem, der kan gøre hvad. Når den form for klasserumsledelse udføres af en lærer i en 45-årig hvid kvindekrop, vil det blive opfattet som temmelig latterligt," siger Dorthe Staunæs.

DELES EFTER MOTIVATION

Karens facon vækker ikke genklang blandt eleverne, der bruger masser af energi på at udfordre hendes klasserumsledelse. For Karen udvikler modsætningsforholdet til eleverne sig dramatisk. Især drengene med etnisk minoritetsbaggrund får hun problemer med, mens Dorthe Staunæs er på skolen.

Forklaringen kan blandt andet findes i, at Muhammedkrisen satte sit præg på skolen i den periode. Men Muhammedkrisen eller ej, Karen bliver bange for en af drengene, der stiller sig op bag hende med en knyttet næve. Konflikten ender med, at tre drenge med etnisk minoritetsbaggrund bliver taget ud af klassen, og resten af klassen bliver siden delt i to hold. Ikke i de dygtige og mindre dygtige, men efter deres motivation.

"Klassen bliver delt i de motiverede og de umotiverede elever. Så holddelingen handler ikke her om det faglige niveau, men hvad eleverne føler for skolen, og om de hver især kan overbevise lærerteamet om, at de er motiverede og dedikerede til det at gå i skole," siger Dorthe Staunæs.

Det ender med, at Karen og teamet prioriterer følelser højere, fordi det nu ses som en form for selvledelse, der kan trække roen og fagligheden op.

LOYALITET OG HENGIVENHED

Når så forskellige former for klasserumsledelse kan eksistere side om side i samme team, tyder det på, at skolens traditionelle positioner og autoritetsforhold er i opbrud. Spillerne på banen - både lærere og elever - er måske ikke mere forskellige end tidligere, men nu arbejdes der på, at netop forskelligheden skal kunne håndteres.

Men lærerne kan ikke bare disciplinere, fortæller Dorthe Staunæs. De skal have eleverne til at lede sig selv, og det gør de ved at lede på elevernes følelser, deres loyaliteter og hengivenhed. ▶

”Vi kan ikke forvente, at nogle gør, som vi siger, bare fordi vi er lærere eller ledere. Eleverne er i dag skolet til at vurdere, om de selv synes, det giver mening for netop dem og i forhold til de følelsesmæssige investeringer, de har gjort i forhold til for eksempel kammeratskabsgruppen. Men det gælder også i forholdet mellem lærerne og skoleledelsen. Også her er det afgørende at kunne etablere tillid og mening for, at lærerne vil påtage sig umiddelbart vanskelige opgaver – som for eksempel at tage en elev, man tidligere har følt sig truet af, tilbage.”

FØLELSEN AF FRYGT

Konflikten mellem Karen og drengen med knytneaven ender med, at Karen accepterer, at drengen kommer tilbage i klassen på trods af hendes frygt for ham.

Betingelsen fra Karens side er, at han bliver mandsopdækket af Karen, der, som hun siger, er ’lige bag ved ham’ og kontrollerer, at han ikke laver uro.

”Der er med andre ord forskel på, hvilke elever der anses for at kunne bedrive selvledelse og hvilke, skolen stadig opfatter som nogle, der kræver disciplinering. Og måske siger det ikke kun noget om, hvad eleverne har brug for, men også noget om, hvad lærere og ledere har brug for. Og her kan det blive muligt også at vælge sine ledelsesteknologier med udgangspunkt i læreres behov og følelser – for eksempel at mindske egen frygt.”

Ifølge Dorthe Staunæs er Hamits relationsledelse i konflikt med den måde, resten af skolen bliver drevet på, og kan kun lade sig gøre, fordi det er ledelsens opfindelse. Problemet er, at det virker nu, men det udfordrer også skolen, som vi kender den.

”På kort sigt er det med til at lappe på hullerne. Men samtidig gør netop Hamits praksis modstand mod skolen og lærernes monopolmagt - eller med andre ord, når skoleledelsen tapper af elevernes modstandskultur og gør den til en del af ledelsesformen, sker der ikke kun en absorbering af modmagt, men også en destabilisering af skoleledelsen, som vi kender den.”

UDFORDRINGER TIL LEDELSEN

Brugen af de følelsesmæssige aspekter og trimning af relationerne stiller ifølge Dorthe Staunæs en række nye og komplekse udfordringer til skolelederne.

”Magt og beslutningskompetence er ikke alene knyttet til formelle hierarkier eller positioner hos læreren eller skolelederen. De er i høj grad også knyttet til forventninger om hvem, der kan og skal tage affære, evaluere og træffe beslutninger. Derfor får det betydning, hvem man kan føle loyalitet og hengivenhed i forhold til. Det giver nye ledelsesudfordringer at styre og lede loyaliteter og hengivenheder og følelser som for eksempel frygt og opposition blandt lærere og elever.”

”DET GIVER NYE LEDELSESUDFORDRINGER AT STYRE OG LEDE LOYALITETER OG HENGIVENHEDER OG FØLELSER SOM FOR EKSEMPEL FRYGT OG OPPOSITION BLANDT LÆRERE OG ELEVER.”

Sammen med 16 kolleger fra DPU og CBS har Dorthe Staunæs søgt det strategiske forskningsråd om midler til et projekt om kompleksiteten i skoleledelsens nye udfordringer:

”Man taler meget om stærk skoleledelse. Men ingen ved, hvad det er. Grænserne for, hvad der er skoleledelse, er i opbrud. Der er mange og meget modsatrettede forventninger til skolen og skolelederne. Skoleledelse er blevet et komplekst anliggende, og der er behov for at udvikle refleksionsværktøjer, så lederne er bedre rustet til at klare det konglomerat af forventninger, der bliver stillet til dem.” ■

Af Jakob Albrecht
asterisk@dpu.dk

DORTHE STAUNÆS



Dorthe Staunæs er cand.psych. og lektor ved Institut for Læring, Danmarks Pædagogiske Universitetsskole. Hun forsker i ledelse og styret læring/subjektivitet og diversitet. Projektet ’Skolede identiteter og emotioner i den multikulturelle skole’ er støttet af forskningsrådene og deler empiri med Hanne Knudsens ph.d.-projekt om skole-hjem-samarbejde som skoleledelse.