**Innspill til Lied-utvalget fra UngInvest AIB v/Ingebjørg Mæland**:

**Hvordan må vi jobbe, og hvilke strukturer er viktig for at skolen kan bli et sted alle opplever læringsglede, mestring, lærer mer enn forventet og lærer ferdigheter for nåtid og framtidig arbeidsliv? En skole hvor alle gleder seg til å være, hvor en møter venner og er trygg.**

Vi håper dette innspillet kan bidra til at Lied-utvalget kommer fram til nye modeller og at arbeidet ikke bare blir til flikking på gamle systemer, fagplaner og timefordeling. Vi må tørre å utfordre gamle konvensjoner, status og forståelser. Vi må utvikle skolen i tråd med de samfunnsendringene som skjer. Vi er nødt til å innse at verden er i stor endring, velferden endres og lederskapet må følge med. Samtidig må vi ta vare på viktige verdier som kan se ut til å være i fare for å bli borte, som solidaritet, likeverdighet, sette pris på forskjellighet, og ta i bruk styrkene hos hverandre.

Vi tar et relasjonelt utgangpunkt (Hasselbo og Emmertsen Lund 2014)  og legger til grunn utdanningsforskning, med vekt på Hargreaves (2000) og Hargreaves og Fullan (2014), samt Hargreaves m fl (2014). De viser på ulike måter at det er viktig å jobbe med læringsprosesser internt, hvor alle i skolens læringsfellesskap deltar. På den måten vil man heve hele skolens profesjonelle kapital. Dette er en forutsetning for å skape en konsistent skole hvor både elever og foresatte blir møtt av samme kultur, holdninger og ferdigheter uansett hvilken lærer man møter eller hvilken klasse man går i. Dette støttes også av Hattie (2014), som sier at det handler ikke bare om relasjonen mellom lærer og elev, men mellom elev og alle lærere de møter og mellom elev- elev.

For å få dette til må det legges strukturer hvor skolen samlet jobber med å utvikle en felles ønsket kultur. Vi mener at Edgar Scheins (1998) definisjonen av kultur gir, et godt grunnlag for å forstå hvorfor det nettopp er viktig at hele skolens læringsfellesskap er viktig for å utvikle ønsket kultur sammen. Gjør en ikke det vil det oppstå praksisfellesskap som drar i hver sin retning, og medlemmene i læringsfellesskapet vil i stor grad gjøre som de alltid har gjort. Det kan føre til at man ikke utfordrer gjeldende praksis med nødvendige læringsrefleksjoner, og at man ikke utfordrer gjeldende antagelser.

Dersom vi i tillegg støtter oss til at enkelte former for ledelse er avgjørende for elevenes læringsresultat, slik det blant annet framkommer i OECD-rapporten fra 2008, vil det å jobbe med relasjonell ledelse, en form for distribuert og pedagogisk ledelse (Woods et al 2004)måtte legges til grunn. Vi kaller det læringsledelse. Dette er avgjørende for å få praksisfellesskapene (Paulsen, 2008; Lave & Wenger 1991), som oppstår i alle virksomheter, til å jobbe fram mot samme mål. Det må ledes på en måte som gjør at praksisfellesskapene får eierskap til skolenes visjon og verdier. Det krever ekte involvering av de som er i læringsfellesskapet. Det krever strukturer og strategier hvor medlemmene av læringsfellesskapet er involvert i å utvikle skolenes visjon og verdier. Fullan og Deci og Ryan understreker også, slik jeg forstår det, at den indre motivasjonen til medlemmene i læringsfellesskapet øker dersom målene for arbeidet knyttes til verdier som medlemmene kjenner seg igjen i, og til mål som har en mer overordnet betydning. For å få til denne type refleksjoner må medlemmene i læringsfellesskap ha det vi kan kalle «et felles språk», og slik jeg har erfart handler det om måter å samtale på, strategier for lærende prosesser.

For å få alt dette til trengs det strukturer som gjør at det legges til rette for læringsledelse med høy grad av involvering, mer enn styringsledelse. Da må ledere kunne lede læringsdialoger hvor en tar utgangspunkt i praksisfeltet, lærer av hverandre, stiller spørsmål ved gamle antagelser og finner nye måter å forstå situasjoner på, øver på ferdigheter som gjør at en har et spekter av måter å møte ulike situasjoner på. Det vil innebære at både ledere og lærere må øve opp nye ferdigheter i forhold til det relasjonelle, til måten oppgaver lages på, ungdommer følges opp på osv. Det innebærer strukturer hvor man i mye større grad forbereder seg sammen, øver sammen og støtter hverandre. Det innebærer at man også har større grad av fokus på det at ungdommene må kunne øve på de sammen ferdighetene. Det kalles nå livsmestring. Før kalt sosiale ferdigheter, og nå knyttet til emosjonell intelligens, en intelligens bland flere.

Læringsdialoger kan knyttes til Nonaka  & Tekeuchi, H. (1995), som vektlegger at taus kunnskap må settes ord på, slik at det vi har lært kan omsettes i handling. Ved å realisere nye handlinger får vi nye erfaringer. Ved å sette ord på disse, eksperimentere og lære får vi læringsspiraler. Dette kan slik jeg forstår det knyttes til 2.ordens læring, og på denne måten er det et kontinuerlig utviklingsarbeid for forbedring. Hargreaves og Fullan viser til at det ikke alltid er nok å forbedre arbeidet, men at vi må finne totalt nye løsninger,- eller «endre hele spillet» som de kaller det.

Vår erfaring i UngInvest AIB er at regiene i styrkebaserte verktøy har vært til stor hjelp i et slikt arbeid.  David Cooperrider har utviklet en aksjonsforskningsmodell som betraktes som 2.generasjon aksjonsforskning, kalt Appreciative Inquiry AI). Den har strategier som gjør at vi nå har verktøy som gjør det mulig å få alt dette til. Dersom prosessene ledes godt, er det mulig å få til det som kalles «gruppe-flyt». Det er knyttet til teori fra Mihaly Csikszentmihhali (1997), der han setter fokus på at ferdigheter må knyttes opp mot utfordringer på en måte og i et forhold, som gjør at vi kommer i flyt. For å få til endring må man utfordre, øve og trene nye ferdigheter.

**Strukturene som trengs** er faste fagmøter, opplæring i læringsledelse og hvordan man legger til rette for læringsdialoger i hele læringsfellesskapet. Det krever møteplaner for kontinuerlig utviklingsarbeid, og nok tid avsatt hvor alle deltar i slike former for refleksjon. Ei utvidet kjernegruppe som leder og holder kontinuitet i dette arbeidet, vil være gode støttestruktur, for å lede dette forbedrings- og endringsarbeidet. En utfordring her er antagelig lærernes arbeidstidsordning. En annen utfordring er de nasjonale satsingene som gjør at vi sender medarbeidere på etterutdanning til forskjellige universitet og høyskoler. Dermed blir det liten tid igjen til å samle læringsfellesskapet i egen skole. Hattie har vist til at lærere som har en faglig standard over et visst nivå, ikke oppnår bedre læringsresultater med elevene om de får mer faglig påfyll. Det er andre faktorer som er mer betydningsfull. McKinsey har gjort en stor undersøkelse i fht hvilke skoler som skaper eksemplariske resultater, og det er de som hele tiden jobber med interne læringsdialoger og høyner den profesjonelle kapitalen. Så da er det vel lurt å satse på dette da?

Et kontinuerlig utviklingsarbeid av denne typen, gjør det mulig å koble foresatte, arbeidsliv og andre eksterne viktige samarbeidspartnere inn i prosessene. Det vil gjøre det mulig å ha kontinuerlige læringsdialoger for å knytte utdanningsløp tettere til arbeidslivet, og til behovet for hvilke ferdigheter som er viktige i nåtidens og framtidens arbeidsliv. Det gjør det mulig å bruke foreldrenes kompetanse inn i dette arbeidet, og skape større eierforhold til skolen som samfunnsutvikler.

Skal vi få dette til, vil det måtte gå på bekostning av dokumentasjon og administrativt arbeid knyttet til kontrollrutiner etc. Tid til læringsledelse må øke, mens administrative skrivebordsøvelser må reduseres. Det handler om et paradigmeskifte fra styringsledelse til læringsledelse. Tør vi det?

**Andre strukturer som vi mener er overførbare til skole**:

* Elever og lærere bør ha felles kantiner. Lærerværelsene kan bygges om til pedagogiske verktøy eller gode arbeidsplasser for lærere, elever.. Det må vektlegges å utvikle levende, likeverdige læringsfellesskap sammen med elevene. Elevene må involveres ekte i det kontinuerlige utviklingsarbeidet i skolene. Det kan bidra til å skape ønsket kultur og ønsket læringsform, og ungdommene vil helt sikkert bidra med økt motivasjon, dersom de er ekte involvert. Elevene er kanskje den viktigste ressursen for å utvikle skolene til framtidens skole, og i en retning som gjør at de og vi samtidig lærer om medborgerskap, legger til rette for dybdelæring i hele læringsfellesskapet, og trener på ferdigheter for livsmestring.
* Elevene må involveres ekte i det kontinuerlige utviklingsarbeidet for å skape ønsket kultur og ønsket læringsform. Da vil de ta større ansvar, og de vil bringe inn nye måter å forstå verden på slik den ser ut fra ungdommenes ståsted. Man jobber proaktivt i fht mobbing,  kan være til stede å hjelpe til med ufornuftig bruk av digitale verktøy, det vil være tryggere for de barna og ungdommene som opplever pauser som utrygt og det vanskeligste med å være i skolen.
* Barn og ungdommer trenger voksne som gode rollemodeller for inkludering . Mange trenger å øve på samtaler, ta del i sosiale fellesskap. Lærere og ledere må være til stede, men ikke som kontrollører eller påpassere. Den sosiale kontrollen kommer naturlig som et positivt resultat av at gode relasjoner bygges i timer likeså vel som i pauser, mellom mennesker som vil hverandre vel og er ekte interessert i hverandre.
* Det er behov for mye større grad av fleksibilitet i fht læringsløp. Det gjelder skifte av utdanningsretning, uttak av skoleretten og hvor opplæringen skal foregå. Dette vil berøre 10% regelen, inntaksprosedyrer m.m. og kan vel betraktes som et langsiktig arbeid som må forberedes grundig. Det vil også innebære at vi utfordrer vår forståelse av hva som skal til for at elever skal kunne gå opp til eksamen m.m. Her utfordres helt sikkert «gamle konvensjoner». Et viktig spørsmål er «hvor lærer ungdommene nå til dags», og «hva er det de lærer? Hva lærer vi ungdommene, som vi ikke erkjenner eller er bevisst?»
* Vår erfaring etter reiser rundt i hele landet, og mange studiebesøk til oss,- tilsier at det finnes noen ungdommer i alle fylkeskommuner og verden over, som har behov for et opplæringstilbud utenfor den ordinære skolen. I stedet for å «sykliggjøre» disse barna og ungdommene, må vi sette pris på forskjellighet og legge til rette for andre læringsarenaer med høy kvalitet. Ikke kortsiktige prosjekt. Forskjellige læringsarenaer må ses på som en naturlig måte å organisere opplæringen på, inngå som en del av strukturen, og som et verdifullt tilskudd til den tradisjonelle måten å ta videregående opplæring på. De må ha like høy status som studiespesialiserende utdanningsretninger. Handlingsrommet må være større enn det som ser ut til å være mulig i dagen skole.
* Kanskje er det også et argument for Stoltenberg-utvalget som peker på behovet for større grad av fleksibilitet i fht skolestart. Men mest av alt handler det kanskje om ledernes og lærernes rolle i et læringssamfunn, som flere har påpekt, - man må vektlegge og øve på relasjonelle ferdigheter.
* Noen ungdommer har behov for mindre og mer oversiktlige læringsfellesskap, hvor lærere, ledere kan være tettere på fra morgen til kveld. UngInvest AIB er en utprøvd modell gjennom mange år, med dokumenterte resultater. Vi kan komme med mer informasjon om dette om ønskelig. Det er stor interesse for konseptet fra hele landet. Noen steder har lignende avdelinger blitt etablert, men mer som prosjekt. Noen steder i landet arbeides det hardt for å etablere slik avdelinger. UngInvest AIB-modellen er en langt sprekere og mer fleksibel modell enn det 11. skoleåret, slik det presenteres fra Kunnskapsministeren og slik det er organisert i Drammen. Det 11.skoleåret, slik vi har sett det, handler om mer av det samme, mer tradisjonell skole.
* Faren ved å organisere læringsarenaer utenfor skolen, kan være at vi samler ungdom som er ganske like, og at vi ekskluderer ungdommene fra en viktig felles læringsarena. Erfaringer fra Buskerud viser at tett samarbeid med skolene, hvor ungdommene er samarbeidselever, gjør at vi beholder ungdommene i skolen, i stedet for å miste de ut av skolene. Ungdommer får et helt år uten å bruke av retten sin til utdanningsavklaring og muligheter for påfyll av grunnleggende ferdigheter knyttet til fellesfag, trening på livsmestringsferdigheter. Målet er å rekruttere, beholde og motivere ungdommene for videregående opplæring. Dette gjør at vi nå har en særdeles god modell med nødvendig fleksibilitet, som øker ungdommenes mulighet for å gjennomføre videregående opplæring. Denne modellen kan også videreutvikles. Ungdommene sier selv at det det er godt å være et sted hvor de får nok tid og oppmerksomhet til å forstå oppgaver, trene på og med utgangspunkt i sitt nivå, i stedet for å sitte i et klasserom hvor det raskeste er ferdige med oppgavene før de selv har forstått hva det handler om. (framgår av flere masteroppgaver).

Ingebjørg Mæland 5.mars 2019