

Lærerfellesskap: En viktig arena for profesjonell utvikling i lærerkollegiet

REFERANSER:

Vangrieken, K., Meredith, C., Packer, T. & Kyndt, E. (2017). Teacher Communities as a Context for Professional Development: A Systematic Review. *Teaching and Teacher Education*. 61. 47–59. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.tate.2016.10.001>

Hvordan kan man legge til rette for reell profesjonell utvikling blant lærere på en god og effektiv måte? Skal man samle lærerne i forelesningssalen og leie inn en foredragsholder? Skal rektor organisere grupper av lærere som så settes til å diskutere sine praksiser, tanker, meninger og verdier – og hvem skal lede en slik gruppe? Eller skal man overlate dette arbeidet til lærerne selv? Dette forskningsnotatet gir en oversikt over forskning som forsøker å finne svar på nettopp disse spørsmålene.

Bakgrunn

Det har de siste tretti årene vært økt interesse for profesjonell utvikling av lærere i grunnskole og i videregående skole. Mye av lærernes profesjonelle utvikling skjer på individuelt plan, for eksempel som resultat av erfaringer gjort i undervisningssituasjonen, men mye profesjonell utvikling skjer også som resultat av samarbeid og erfaringsutveksling i et lærerfellesskap, eller som resultat av formidling av ny kunnskap til lærerne i fellesskap. Et lærerfellesskap kan være et etablert forum for profesjonell utvikling, men et lærerfellesskap kan også oppstå som et resultat av samarbeid for profesjonell utvikling.

Det fins to teoretiske hovedmodeller for arbeid med profesjonell utvikling av lærere: (1) Læringsfellesskap (professional learning communities), hvor lærerne utveksler erfaringer fra praksisfeltet, og (2) praksisfellesskap (communities of practice), hvor lærerne møtes jevnlig for å diskutere tanker og felles problemstillinger. De to modellene er grunnleggende forskjellige idet konseptet læringsfellesskap er skreddersydd for undervisningssektoren, mens konseptet praksisfellesskap i utgangspunktet ble utviklet for næringslivet og helsevesenet. Læringsfellesskap er også oftere initiert fra ledelsehold, mens praksisfellesskap oftere vokser ut fra lærerfellesskapet og lærernes egne behov.

Konseptet «læringsfellesskap» anklages for å være uthulet fordi det ikke fins en metodikk spesifikt for denne modellen, selv om det fins kriterier som må oppfylles for at man faktisk skal kunne være et læringsfellesskap, ikke bare kalle seg det. Disse kriteriene er blant andre at skoleledelse og læringsfellesskapet samarbeider som jevnbyrdige, at deltagerne har felles mål og verdier, og at de kan dele praksiserfaringer og åpne for undervisningsobservasjon uten frykt for å bli evaluert. Videre kritiseres læringsfellesskapsmodellen for at «alle» som interesserer seg for utdanningsfeltet bruker begrepet «læringsfellesskap» om seg selv, enten de oppfyller kriteriene eller ei. Resultatet er at «alle» benytter begrepet, men uten nødvendigvis å sørge for at faktisk profesjonell utvikling skjer som følge av implementering av læringsfellesskapsmodellen som et utviklingsverktøy.

Praksisfellesskapsmodellen bygger derimot på tre fastsatte prinsipper: gjensidig engasjement, samhandling og felles kunnskap om og erfaringer fra, i dette tilfellet, undervisning. En viktig side av

denne modellen er at den bunner i frivillighet: Det er ingen som nedsetter arbeidsgrupper eller organiserer gruppene; de vokser tvert imot fram av seg selv, er preget av frivillighet og en flat struktur, og utvikler seg naturlig over tid både med hensyn til tematikk og gruppesammensetning.

Trass i de teoretiske forskjellene mellom de to modellene, er det i praksis ofte vanskelig å skille dem fra hverandre. De har de samme målene om profesjonell utvikling og mer læring blant elevene, arbeidsmetodene og strategiene deres overlapper, og de bygger begge på prinsippet om felles kunnskaps- og erfaringsgrunnlag blant deltakerne.

Formål

Denne systematiske kunnskapsoversikten¹ er en metasyntese² som, gjennom tematisk analyse av tidligere forskning på temaet, søker å undersøke hvilke typer lærerfelleskap som fins og hvilke aktører og faktorer som hindrer/hemmer profesjonell utvikling i lærerfelleskap. Betyr det for eksempel noe hvem som avgjør at et slikt forum for profesjonell utvikling skal nedsettes eller hvem som leder det? Er det gunstig at skoleledelse eller andre autoriteter styrer eller bidrar inn i lærerfelleskapet, eller er det mer effektivt å overlate arbeidet og styringen til lærerne selv? Bør lærerfelleskap i det hele tatt nedsettes og ledes ovenfra, eller bør det få vokse fram og utvikle seg naturlig og etter behov nedenfra?

Inkluderte studier

Forskningsspørsmålene for kunnskapsoversikten er:

- 1) Hvilke typer lærerfelleskap for profesjonell utvikling fins?
- 2) Hvilken rolle spiller forskjellige aktører i den profesjonelle utviklingen av lærerfelleskap?
- 3) Under hvilke forhold når et lærerfelleskap sine mål om profesjonell utvikling?

For å bli inkludert i de systematiske analysene måtte studiene være empiriske og ta for seg primærdata. Inklusjonskriteriene var at studien fokuserte på:

- a) lærerfelleskaps praksiser
- b) læreres profesjonelle kunnskaps- eller praksisutvikling
- c) grunnskole og videregående opplæring.

Søket ble avgrenset nedad til 1990. Artiklene måtte bruke ordet «community» for å bli inkludert i metasyntesens utvalg. De systematiske søkene resulterte i 40 relevante studier som oppfylte inklusjonskriteriene. Studien er fra 15 forskjellige land verden over, men brorparten (21), er fra USA. 27 av studiene brukte kvalitative metoder³ til innhenting av data (observasjonsstudier, semistrukturerte intervjuer og spørreundersøkelser), 11 var mixed-methods-studier⁴ som fremhevet

¹ **Systematisk kunnskapsoversikt/-oppsummering:** Som regel en artikkel eller en rapport som gir en oversikt over et klart definert forskningsspørsmål. Oversikten bruker systematiske og eksplisitte metoder for å identifisere, utvelge og kritisk vurdere relevant forskning, samt for å innsamle og analysere data fra studiene som er inkludert i oversikten

² **Metasyntese:** En prosedyre for å sammenstille forskning på et bestemt emne hvor forskerne sammenlikner og analyserer tekstene fra individuelle studier og utvikler nye tolkninger.

³ **Kvalitative data:** Representasjoner av menneskers handlinger, utsagn og kultur, hovedsakelig representert som tekst (innhentet via observasjoner, intervju o.l.). Målet med forskning basert på kvalitative data er ofte å redegjøre for aktørens forståelser og intensjoner (meningssammenhenger).

⁴ **Mixed-methods-studie:** En studie som kombinerer ulike former for datainnsamling, data, eller dataanalyser.

resultatene av de kvalitative metodene/analysene, og 2 av studiene var kvantitative⁵, men brukte spørreskjemaer for å innhente data.

Dataene fra studiene ble syntetisert og viktig informasjon ble tematisk kodet i henhold til forskningsspørsmålene:

1. typer lærerfellesskap
2. forskjellige aktørers roller i og innvirkning på lærerfellesskapet og lærernes profesjonelle utvikling
3. forhold som støtter profesjonell utvikling i lærerfellesskap.

Informasjonen under hvert tema ble analysert ved hjelp av kvalitative innholdsanalyser.

Resultat

På bakgrunn av tidligere studier hevder forfatterne av denne artikkelen at profesjonell utvikling blant lærere kan virke positivt inn på deres undervisningspraksiser og videre ha en positiv innvirkning på elevenes faglige resultater. Det overordnede funnet er at lærerfellesskap er en verdifull og effektiv arena for kontinuerlig og reell profesjonell utvikling av lærere. Lærerfellesskap kan etableres for å drive profesjonell utvikling, eller det kan vokse fram gjennom arbeidet med profesjonell utvikling på skolen/blant lærerne. Artikkelforfatterne påpeker at det kan være mest matnyttig å nærme seg profesjonell utvikling i lærerfellesskap fra begge hold: Lærerfellesskapet etableres for å drive profesjonell utvikling og forsterker seg selv gjennom kontinuerlig arbeid. Lærerfellesskapet blir slik sett både et utgangspunkt for og et resultat av arbeid med profesjonell utvikling dersom dette arbeidet gjennomføres på en god måte.

Resultatene av de tematiske analysene ble sortert i henhold til tema, altså (1) typer lærerfellesskap, (2) forskjellige aktørers roller i og innvirkning på lærerfellesskapet og lærernes profesjonelle utvikling, og (3) forhold som støtter profesjonell utvikling.

Typer lærerfellesskap

Forskningen på lærerfellesskap i arbeid med profesjonell utvikling kategoriseres som følger:

- a) Formelt nedsatte lærerfellesskap:
Initiert fra myndighetshold for å motta ny informasjon eller kunnskap, for eksempel fra foredragsholdere. Ofte preget av ufrivillighet (krav om tilstedeværelse). Av begrenset varighet. Karakteriseres av formell læring.
- b) Deltager- og agendaorienterte lærerfellesskap:
Nedsatt av skoleadministrasjon/rektor, lærerne selv eller forskerne bak studien for å jobbe med en forhåndsdefinert agenda og mot et forhåndsdefinert mål, for eksempel å diskutere implementering av nye læreplaner, dele ny kunnskap, lage felles undervisningsplaner eller diskutere praksiser. Tenkt å bestå over tid og deltagelse er som oftest frivillig. Karakteriseres av uformell læring.

⁵ **Kvantitative data:** Representasjoner av menneskers handlinger, utsagn, egenskaper, meninger, karakteristika o.l., representert i form av tall (innhentet via spørreskjema, målinger o.l.). Målet med forskning basert på kvantitative data er ofte å redegjøre for årsakssammenhenger og effekter av tiltak, eller å tallfeste fenomener.

c) Formative lærerfellesskap:

Diskusjons-/erfaringsutvekslingsfora som vokser fram som resultat av et behov hos lærerne, som initieres og ledes enten av lærerne selv eller skoleadministrasjon/rektor, men hvor deltagelse er frivillig, som ikke har noen forhåndsdefinert agenda eller mål, og som naturlig består over tid. Karakteriseres av uformell læring.

Initiativ av type (a) er sannsynligvis best egnet til formidling av (ny) kunnskap/informasjon til utdannede lærere, mens type (b) og (c) er bedre egnet til å skape bestandige lærerfellesskap som kontinuerlig søker profesjonell utvikling. Man kan med fordel benytte samtlige modeller i samspill.

Forskjellige aktørers roller i og innvirkning på lærerfellesskapet og lærernes profesjonelle utvikling

Formelt nedsatte lærerfellesskap, altså som ikke skolene eller lærerne selv initierer, som de ikke er med å påvirke utformingen av og som de ikke driver selv og sammen, har ofte en positiv innvirkning på lærerfellesskapets profesjonelle utvikling, men virkningen synes kortvarig og dårlig egnet til å øke fellesskapsfølelsen i lærerkollegiet. Dersom myndighetenes initiativ oppleves som overformynderi av lærerne og/eller skoleledelsen, hemmes utviklingen i og av lærerfellesskapet. Den viktigste måten myndighetene kan involvere seg i lærernes profesjonelle utvikling på, er som støttespiller ved å legge til rette for utvikling av og arbeid i lærerfellesskap, både hva angår tids- og pengebruk, og ved å uttrykke tillit til og respekt for lærerne og lærerfellesskapenes arbeid. Skoleledelsen står ofte i kryssilden mellom foreldre, elevers og læreres behov og krav på den ene siden, og myndighetenes krav på den andre. I tilfeller hvor myndighetene dikterer skoleledelsen, hindres skoleledelsen i å støtte lærerfellesskapet. Manglende støtte fra skoleledelsen vil i neste omgang kunne hemme den profesjonelle utviklingen i lærerfellesskapet.

Videre må forholdet mellom skoleledelsen og lærerfellesskapet avklares. Det spesielt viktig at rektor uttrykker sin støtte og tillit til lærerne og deres arbeid med profesjonell utvikling. I tilfeller hvor rektor/skoleledelsen har agendaer eller holdninger som avviker fra lærerfellesskapets, er det viktig at rektor/skoleledelsen tør å la lærerfellesskapet få fortsette sitt arbeid uten større innblanding ovenfra. Ved å tørre å la forskjellige agendaer, holdninger, meninger og praksiser få komme til uttrykk, kan rektor/skoleledelsen legge til rette for reell profesjonell utvikling i lærerfellesskapet og samarbeid mellom lærerne. Klarer man å skape et slik tillitsforhold mellom skoleledelse og lærerkollegium, kan diskusjoner mellom de to instansene over tid føre til felles verdier og mål og slik føre skoleledelse og lærerkollegium sammen.

Forhold som støtter profesjonell utvikling i lærerfellesskap

Det å ganske enkelt nedsette et forum for profesjonell utvikling av og i lærerkollegiet vil ikke nødvendigvis resultere i reell profesjonell utvikling. Slik utvikling må legges til rette for og næres fram av alle de involverte partene (myndigheter, skoleledelse/-administrasjon og lærerne). Denne systematiske kunnskapsoversikten peker på tre forhold som er sentrale i tilretteleggingen for og næringen av profesjonell utvikling i et lærerfellesskap: (a) ledelse, (b) gruppesammensetning og -dynamikk, og (c) tillit og respekt.

Ledelsen av et lærerfellesskap skjer på to nivåer: Den som legger til rette for og leder møtet/-ene, og skoleledelsen. Deltager- og agendaorienterte lærerfellesskap og formative lærerfellesskap kan la lederoppgaven gå på rundgang eller ha en fast leder. Uansett hvilken løsning som velges, er det viktig at lederen av fellesskapet, enten den er fra skoleadministrasjonen eller fra lærerkollegiet, og enten

den er fast eller går på rundgang, skaper et miljø som oppleves som trygt å stille spørsmål og ta opp profesjonelle problemer i. Denne tryggheten bør også omfatte lærernes autonomi og profesjonelle frihet: Det er ikke nødvendigvis et poeng å søke konsensus eller å finne et felles opplegg for å skape et godt lærerfellesskap og profesjonell utvikling. Et trygt fellesskap kan tvert imot dra god nytte av profesjonelle meningsutvekslinger, av ulike undervisningspraksiser og av problematiseringer av eksisterende praksiser. Til dette trengs en leder som har evnen til å manøvrere fellesskapet gjennom personlige og profesjonelle uenigheter: som lar alle bli hørt, som utjevner asymmetriske maktforhold og som likevel klarer å føre gruppemedlemmene i retning et styrket fellesskap, felles mål og verdier samt profesjonell utvikling både hos individet og i lærerfellesskapet som helhet.

Videre er skoleledelsen viktig: Velfungerende lærerfellesskap melder om at det er viktig at rektor er en sterk leder som støtter arbeidet som gjøres i og av lærerfellesskapet, og som motiverer og legger til rette for lærerfellesskapet. Slik støtte kommer til uttrykk gjennom det som beskrives som en støttende skolekultur. En slik skolekultur springer ifølge kunnskapsoversikten ut av en kombinasjon av rektors personlighet, verdier og handlinger. De rektorene som klarte å skape en slik støttende skolekultur, beskriver seg selv som menneskefokusert: De er oppriktig opptatt av lærernes trivsel, velferd, og utvikling. Økonomisk støtte til lærerfellesskapet, veiledning og skjerming av tid slik at lærere kan drive profesjonell utvikling er også tydelige uttrykk for støtte. Det viser seg også svært viktig at skoleledelsen respekterer lærerfellesskapet ved å lytte til lærerne og ved å involvere dem i beslutningsprosesser, for slik å gi grobunn for etablering av felles mål og verdier. Det er i tillegg viktig at rektor tar ansvar for maktbalansen mellom lærerkollegiet og skoleadministrasjonen og utjevner asymmetriske maktforhold mellom disse. Idet skoleadministrasjon, eller for den saks skyld myndigheter, involverer seg på en måte som oppleves kontrollerende eller som uttrykker liten forståelse for lærerens arbeidshverdag, hemmes arbeidet: Lærerfellesskapet fragmenteres og den profesjonelle utviklingen uteblir eller blir kortvarig. Kontrollregimer og manglende forståelse fra myndigheter til skoleadministrasjon har den samme negative virkning på skolens arbeid med profesjonell utvikling. Jo mer jevnbyrdige aktørene er, dess bedre for lærernes og lærerfellesskapets profesjonelle utvikling, både på kortere og på lengre sikt.

Gruppesammensetningen og dynamikken innad i gruppen påvirker arbeidet i lærerfellesskapet i svært stor grad. Relasjoner og følelser virker inn på stabiliteten i gruppen, på samarbeidsevnen til lærerne og på lærernes profesjonelle utvikling. Det er viktig å skape kultur for åpenhet, kollegialitet og trygghet slik at lærerne føler de kan åpne opp klasserommene sine og være åpne om sine praksiser, noe som igjen åpner for dypt samarbeid innad i lærerfellesskapet og en etablering av felles mål og verdier. Det å klare å skape en trygg kultur trekkes fram som et av de vanskeligere aspektene av lærerfellesskapets arbeid: Mange lærere frykter at de skal miste sin autonomi og frihet dersom de er åpne om sine bekymringer, utfordringer eller praksiser. Samarbeidsklimaet påvirkes spesielt negativt dersom kollegaer i klasseromsobservasjoner skal evaluere hverandres klasseromspraksiser i stedet for kun å observere. Det er også ugunstig dersom lærerfellesskapet er for heterogent sammensatt, både når det gjelder personlighet, verdigrunnlag, kjønn, lengde på utdanning, praksiserfaring og alder. Klarer man å skape en samarbeidskultur hvor lærerne kan få lov til å være uenige og hvor de tåler å være uenige, hvor uenigheter kan diskuteres og reflekteres over, kan resultatet bli et styrket lærerfellesskap hvor reell utvikling skjer.

Tillit og respekt mellom medlemmene av et lærerfellesskap er viktig for at profesjonell utvikling skal skje. Det er sårbart å fortelle om nederlag i klasserommet eller om en undervisningspraksis som ikke virker som tenkt, og blir en lærer møtt med kritikk eller fordømming som følge av sin åpenhet, kan ikke

reell profesjonell utvikling finne sted. Dersom man derimot klarer å skape en kultur som er basert på respekt for individet, hvor grunnsynet er at hver lærer er fri til å tenke selv og ta egne avgjørelser, kan personlig vekst og profesjonell utvikling skje i lærerfellesskapet. Det er gunstig dersom gruppe medlemmene kjenner hverandre fra før, men det krever uansett tid, innsats og tålmodighet å skape en slik tillitskultur. Suksess med dette arbeidet beror i tillegg ofte på nøkkelpersoner, hvilket gjør lærerfellesskapet sårbart ved endringer i gruppesammensetningen. Her er det igjen viktig at skoleledelsen og -administrasjonen støtter opp om lærerfellesskapet.

Kort oppsummert kan man si at hvilken form for lærerfellesskap man velger kan være av betydning, men er uansett underordnet innholdet: Det gjelder å løse spenninger mellom medlemmer av lærerfellesskapet, enten det gjelder mellom individuelle lærere eller mellom lærerfellesskapet og en overordnet instans, for eksempel skoleadministrasjonen. Videre er det avgjørende at det skapes et miljø som er støttende og som preges av trygghet og tillit. Sistnevnte er spesielt viktig for å skape åpenhet om egne profesjonelle utfordringer og praksiser, da lærere ofte frykter tap av autonomi og profesjonell frihet. Rektor spiller en avgjørende rolle i å skape slik åpenhet og tillit.

Implikasjoner

Det å legge til rette for profesjonell utvikling i lærerfellesskap som lærere er med å forme og drive kan være nyttigere enn å trekke inn eksterne parter, for eksempel foredragsholdere, fordi et lærerfellesskap samlet sett sitter på erfaring og kunnskap om hvilke behov de (og elevene deres) har, hvordan disse behovene kan dekkes, og hvordan lærerne kan utvikle seg profesjonelt, både som individer og som fellesskap. Rurale områder og områder med sosioøkonomiske utfordringer er underrepresentert blant studiene som denne systematiske kunnskapsoversikten omfatter. Arbeid i lærerfellesskap er en relativt billig og enkel måte å legge til rette for profesjonell utvikling hos lærere, og slik forskning etterlyses derfor. Det gjør også studier som ser på rollen sosiokulturelle forhold spiller for profesjonell utvikling i lærerfellesskap. Avslutningsvis etterlyses begrepsavklaringer slik at det blir lettere både for myndigheter, skoleledelser, praktikere og forskere å vite hva man snakker om når man snakker om lærerfellesskap.