
En sammanfattning av artikeln

Learning leading – responsiveness in leading professional development

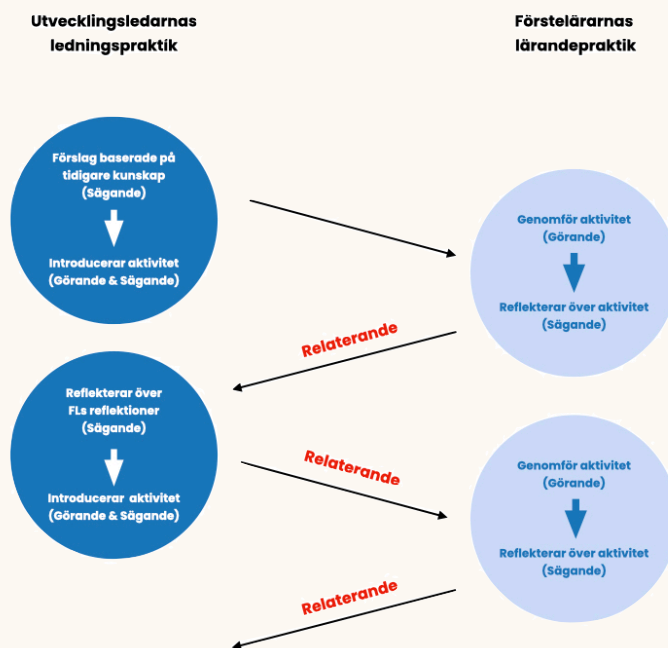
Veronica Sülau, Jaana Nehez, Anette Olin Almqvist

Idag är det vanligt förekommande att skolor organiserar för lärares professionella lärande med hjälp av utvecklingsledare på olika nivåer. På central nivå ansvarar utvecklingsledare för att leda och stödja rektorers och förstelärares lärande för att de i sin tur ska kunna leda och stödja lärares lärande. Ett sådant samband är dock komplext. Vilka möjligheter ges för förstelärares lärande? Och hur ser ett ledarskap ut som kan ge förutsättningar för ett sådant lärande? I den här artikeln utforskar vi samspelet mellan utvecklingsledare och förstelärare i deras gemensamma strävan att leda professionellt lärande.

Lärares professionella lärande betraktas som en nyckelfaktor för framgångsrik skol-utveckling. I dag organiserar många skolor för att möjliggöra professionellt lärande med hjälp av utvecklingsledare på olika nivåer. I en tidigare studie (Nehez et al., 2022) utforskade författarna hur lärares professionella lärande var kopplat till olika typer av ledningspraktiker: rektor, externa utvecklingsledare och förstelärare. Tillsammans formade dessa praktiker en väv av ledande (*web of leading*) i den gemensamma strävan att möjliggöra lärares professionella lärande i syfte att utveckla elevers lärande. Detta samband är dock komplext. Som Timperley (2019) framhåller finns inget direkt samband mellan lärares möjligheter att engagera sig i professionellt lärande och elevers ökade lärande. Det finns således ett behov av vidare utforska kopplingen mellan ledande och lärande inom ramen för ett professionellt lärande.

I den här artikeln fokuserar författarna specifikt på utvecklingsledarnas ledningspraktik när de leder förstelärares professionella lärande. Utifrån teorin om praktikarkitekturer och frågeställningen *Vad händer i utvecklingsledarnas ledningspraktik?* utforskas samspelet mellan utvecklingsledare och förstelärare inom ramen för en förstelärarytbildning där deras ledande- och lärandepraktiker möts.

Datan består av utvecklingsledarnas loggbok med anteckningar och reflektioner, planeringsdokument och keynote-presentationer samt förstelärarnas skriftliga reflektioner och anteckningar i digitala verktyg och dokument. Datan har analyserats i tre steg där 1) utvecklingsledarnas ledarhandlingar har identifierats och kategoriserats, 2) ett urval av ledarhandlingar har sorterats kronologiskt och kodats utifrån teorins begrepp *sägande*, *görande* och *relaterande*, samt 3) samspelet mellan dessa praktiker har sammanfattats i två narrativ i syfte att synliggöra sambandet mellan utvecklingsledarnas ledande och förstelärarnas lärande. I bilden nedan visas hur de två praktikerna hänger samman i detta samspel.



Resultaten visar att utvecklingsledarnas ledandepraktik formas genom ett nära samspel med förstelärarnas lärandepraktik. Utvecklingsledarna relaterar till förstelärarna på ett sätt som kännetecknas av lyhördhet (*responsiveness*). Denna lyhördhet formar och om-formar ledningspraktiken och påverkar på olika sätt förstelärarnas lärandepraktik. Fyra olika typer av lyhördhet framträder.

Den första typen – *lyhördhet för idéer om framgångsrikt ledarskap* – handlar om att utvecklingsledarnas ledande formas av såväl forskning om skolutveckling och professionellt lärande som av skolkoncernens normer och värden. Det får betydelse för hur förstelärarytbildningen utformas för att också ge utrymme för ett gemensamt lärande. Utvecklingsledarna formar utbildningen utifrån vad de ser är viktigt för förstelärarnas ledande av professionellt lärande med sina kollegor, men också utifrån vad som är viktigt för dem själva när de leder förstelärarnas professionella lärande. Utvecklingsledarna strävar efter att skapa en gemensam förståelse kring exempelvis begreppet “sammanhangsmarkering” genom olika aktiviteter och reflekterande dialoger.

Den andra typen – *lyhördhet för erfarenheter och observationer av ledningspraktiker* – handlar om att utvecklingsledarnas ledande formas av såväl rektorers som förstelärarnas ledande som av deras egna erfarenheter av att leda andra. En sådan observation är att förstelärarytbildningen också måste ge utrymme för ett individuellt lärande, till exempel kopplat till analysförmåga. Utvecklingsledarna formar därför sitt ledande som en modellerande process där de bland annat ger utrymme för aktiviteter som syftar till att träna olika färdigheter.

Den tredje typen – *lyhördhet för förstelärares förståelse* – handlar om hur utvecklingsledarna formar sitt ledande genom förstelärarnas förståelse av såväl innehållet i utbildningen som deras förståelse av att leda lärande. Genom aktiviteter och reflektioner skapar

utvecklingsledarna möjligheter för förstelärarnas lärandepraktik (i utbildningen) och deras ledningspraktik (med kollegorna) att mötas. Genom att förstelärarna prövar olika aktiviteter i sitt ledande och reflekterar om det, ges utvecklingsledarna möjlighet att få syn på och förhålla sig till deras förståelse. Denna förståelse används för att forma ledandet av förstelärarytutbildningen på ett sätt som kan skapa goda förutsättningar för ett professionellt lärande.

Den fjärde typen – *lyhördhet för sina egna ledningspraktiker* – handlar om hur utvecklingsledarna formar sitt ledande genom sin egen förståelse om sitt ledarskap. Genom att reflektera om de val och strategier som de gör inom ramen för förstelärarytutbildningen och hur dessa tas emot och landar bland förstelärarna får utvecklingsledarna en ökad förståelse som bidrar till att forma och omforma deras ledningspraktik. De strävar efter att kontinuerligt förbättra sina strategier för att leda förstelärarnas professionella lärande.

Resultatet visar att dessa typer av lyhördhet synliggör en formativ aspekt av ledarskap där samspelet mellan utvecklingsledarnas ledande och förstelärarnas lärande framträder. Författarna benämner denna aspekt *lärande ledande*.

Slutsatsen som författarna drar är att ledande inom ramen för utveckling och professionellt lärande behöver innefatta en dimension av lärande. Ledarskap i sig är inte tillräckligt för att skapa förutsättningar för professionellt lärande. I en väv av ledande, där deltagare från olika praktiker möts i ett gemensamt syfte, blir det viktigt att lyssna in och ta hänsyn till engagemang, reflektioner, förståelser och kunskap för att kunna bygga ömsesidigt förtroende och främja kontinuerlig förbättring. För att säkerställa denna dimension av lärande behöver ledandet av olika typer av utbildningsinsatser planera för och organisera möjligheter till en sådan lyhördhet, till exempel genom reflektion och dialog. Ledandet behöver ske med flexibilitet där det blir möjligt att forma och omforma aktiviteter och innehåll under arbetets gång. Ledare måste därmed omfamna lärande som en nödvändig dimension av ledarskap, inte bara i relation till dem man leder utan också i relation till sig själva och sin egen praktik.

Sülau, V., Nehez, J., & Olin Almqvist, A. (2024). Learning leading – responsiveness in leading professional learning. *Professional Development in Education*, 1–13. <https://doi.org/10.1080/19415257.2024.2337774>