

Ansæt på Nørre Gymnasium

Om skolens organisation, ledelse, lærere, arbejdsformer og samarbejdsformer.

Indledning

Nørre Gymnasium er et alment gymnasium med en IB-skole tilknyttet. Dette skrift omhandler i særlig grad stx – det almene gymnasium, idet IB ledes og afvikles i henhold til de regler, som er udstukket af IBO.

Hensigten med skriftet er at give nye medarbejdere på Nørre G. et stærkere indblik i skolens organisation og ledelse såvel som i basale arbejdsgange, for der igennem at sikre den bedst mulige forventningsafstemning mellem skolen som institution, dens medarbejdere og dens ”kunder” (først og fremmest eleverne, men også forældre, videregående uddannelser, erhvervslivet mv.). Men skriftet må også gerne ses som en dokumentation på en udvikling, der løber hen over perioden 2005 – 2013 som samlet grundlæggende forandrer den danske gymnasieskole.

Denne forandring sætter sig meget markante spor på Nørre Gymnasium, som grunder sig i forskellige forhold, herunder: at skolen i 2001-2 forberedte og senere gennemførte et forsøgs- og udviklingsarbejde, som faktisk kom til at ligne den reform, som blev indført i 2005 og at skolen havde mange lærere, som op gennem 1980’erne havde omfattende erfaringer med forsøgs- og udviklingsarbejde og som derfor også var både åbne og omstillingsparate i forhold til at implementere de nye tanker i reformen.

Nørre Gymnasiums vision, mission, værdier og strategi

I 2005 formulerede vi på en pædagogisk weekend nedenstående vision, idet vi anser Nørre G.s mission som værende identisk med gymnasieloven og gymnasiebekendtgørelsen.

Vores vision er tredelt, idet den lyder:

”Vi vil være et gymnasium, der er præget af mangfoldighed, international atmosfære og faglig begejstring i et udviklende og udfordrende læringsmiljø.

Vi stræber efter at tilbyde stærkt profilerede studieretninger inden for såvel de naturvidenskabelige, samfundsfaglige, sproglige som de musik-kreative områder.

Vi vil skabe spændende sociale og musisk-kreative arrangementer, der sammen med den daglige undervisning styrker ansvarlighed, selvstændighed og kritisk nytænkning”.

Nørre G's værdigrundlag

Som et baggrundstæppe for arbejdet på Nørre Gymnasium har vi udarbejdet et værdigrundlag, som lyder:

”Alle skal bidrage til at skabe en anerkendende og accepterende kultur, der skaber rum til refleksion, og som understøtter positivt samvær.
Vi lægger vægt på, at alle har mulighed for faglig, pædagogisk og personlig videreudvikling samt medindflydelse i dagligdagen”.

Strategi for Nørre Gymnasium

Strategien for Nørre Gymnasium består af forskellige indsatsområder, som hver især er med til kunne opfylde vores vision. Indsatsområderne er samtidig med til at understrege Nørre G's profil.

Vores indsatsområder kan deles i to, idet vi både har permanente indsatsområder, såsom KULT¹ og brobygning, og kortere indsatsområder med fokus på udvikling, såsom supervision og undervisningseksperimentarium.

De permanente indsatser er med til at profilere Nørre G som gymnasium, mens de korterevarende indsatsområder især er med til at profilere de enkelte studieretninger. Hvert år i april evalueres vores indsatsområder med særligt henblik på, hvordan indsatsens resultater kan implementeres i organisationen og i den daglige undervisning og på, hvilke andre indsatser der skal sættes fokus på det følgende/de følgende år.

¹ Kunst og Kultur – et samarbejde med andre gymnasier. Se senere om projekter og indsatsområder

Om lærerkulturen, skolens organisation og dens måde at arbejde på

I 2006 valgte Nørre Gymnasium at ændre sin organisation fra en bureaukratisk-administrativ struktur til det, der i ledelseslitteraturen betegnes som en løst koblet organisation.

Som mange andre gymnasier havde Nørre G.s organisation før 2006 sine rødder i den naturlige organisationsform, som udsprang af tidens bekendtgørelser, med et Pædagogisk Råd (PR), som afholdt 7-8 årlige møder og et antal udvalg, som sørgede for at skolens aktiviteter blev afholdt eller som sørgede for, at skolens penge blev fordelt "retfærdigt". Der var desuden et udvalg, som stod for den pædagogiske inspiration.

Hvis der var et princip bag organisationsformen, så var det, at et antal lærerrepræsentanter på vegne af hele lærerkollegiet skulle have mest mulig indflydelse på de samlede beslutninger, at alle sager af en vis betydning skulle høres i PR og at skolens ledelse netop var den administration, som gennemførte de beslutninger, som var truffet i PR – evt. i de forskellige udvalg.

Denne organisationsform gav særdeles god mening. Gymnasiet bestod nemlig af en række uafhængige fag, som hvert havde en lærer, som underviste en klasse i faget. Og som sådan var hverdagen i overvejende grad splittet op i fag-faglige enheder (undervisningsmoduler). Læreren var meget alene i klasselokalet og det kollegiale tilhørsforhold var først og fremmest til fagkollegerne, som man bestemt godt kunne dele viden og erfaringer med. Ja man kunne også kaste sig ud i forskellige forsøgs- og udviklingsarbejder inden for fagene og i et vist omfang på tværs af fagene måske endda støttet af Undervisningsministeriet.

Denne arbejdsform skærpede også lærernes selvopfattelse som kandidatuddannede i deres fag: faglige eksperter, hvis vigtigste opgave var den faglige, inspirerende formidling af faget. Sammen med et godt og tungt pædagogikumforløb gav det også faglige fyrtårne, som netop har været inspirerende for gymnasieeleverne og dermed forudsætningen for, at gymnasiet blev så populært, som det faktisk blev. Betydningen af fagligheden blev understøttet af et stærkt fagkonsulentkorps, detaljerede fagbekendtgørelser og udvidet fag-faglig efteruddannelse monitoreret af ministeriets faglige udvalg bestående af fagkonsulenter og repræsentanter for de faglige foreninger.

Man havde altså nogle fagligt dybt engagerede og inspirerende lærere, som måske oven i købet kastede sig ud i faglige udviklingsarbejder, men som på den anden side også havde den opfattelse, at det var skolens øvrige virksomhed (ledelse, pedeller, sekretærer o.a.), som havde den opgave at skabe de bedste vilkår for deres undervisning. Og da der ikke var forskel på fagene, var der heller ikke forskel på lærerne. Der var derfor heller ikke forskel i lønnen (bort set fra ancienniteten) og

dermed var der en klar opfattelse af, at skolens største gruppe med rette var præget af en lighedsopfattelse. Og det var derfor også naturligt, at denne store gruppe fik den opfattelse, at det måtte være dem, som i sidste ende var de bedste til at vide, hvad der skulle til for at skabe den bedste undervisning. Beslutninger kunne derfor stort set ikke træffes uden, at det i det mindste var hørt i PR.

Den enkelte lærers opfattelse som værende en faglig ekspert, blev understøttet af, at skolens leder måtte tilkalde ministeriets centrale tilsyn, hvis der var problemer med en lærers undervisning. Skolens ledelse havde ikke den fulde ledelsesret over sit personale, men var i højere grad at betragte som ministeriets forlængede arm og ministeriets mand på posten.

Det er vanskeligt ikke at få det til at lyde kritisk, når man ser tilbage på det i dag. Men det skal ses i den rette kontekst. Det gav bestemt god mening, for fagene og den faglige fordybelse blev med særdeles god ret betragtet som midlet til den samlede almene dannelse og studiekompetence. De enkelte fag bidrog således til – på hver deres måde – at lægge brikkerne til rette.

Man havde altså et Undervisningsministerium, en gymnasiebekendtgørelse, en række lærerkompetencer og et elevklientel, som samlet set på bedste vis levede op til tidens krav og forventninger.

Fra Bureautraseret til løst koblet organisation

Når denne ganske stramt komponerede organisationsstruktur ikke kunne løse de udfordringer, som gymnasireformen stillede, så skyldes det mange elementer.

Nørre Gymnasium havde i skoleåret 2001-2 forberedt et helskoleforsøg, som en del af ministeriets ”Udviklingsprogram for fremtidens ungdomsuddannelser”. Det var et udviklingsarbejde, som det skulle vise sig kom til at indeholde en ganske pæn del af de elementer, som gymnasireformen præsenterede i 2005. Der var tre hovedområder i udviklingsarbejdet.

1. Der var et koordineret ”grundforløb” hvor der bl.a. var kursus i tværgrammatik, IT, indledende studieteknik, forskellige arbejdsformer mv.,
2. Der var introduktion af projektarbejdsformen, idet der på forhånd var taget 15% undervisningstid ud af alle fag og lagt i en pulje til de fag, som ville lave projekter – med eksamen (en slags forløber for AT – dog uden at vi havde krav om at forskellige fakulteter var præsenteret)
3. Og endelig var det et grundigt forløb i studiefærdigheder forstået netop som studiefærdigheder og teknikker.

Det er for omfattende her at omtale forsøgets indhold yderligere, men blot konstatere, at det havde tre virkninger, som var positive for Nørre G.s implementering af gymnasireformen (og de to efterfølgende reformer: strukturreformen og OK-13 ”reformen”).

For det første gjorde de tre års erfaringer det nemmere for os at implementere gymnasireformen for så vidt, som vi allerede havde arbejdet med flere af elementerne. Vi havde fået ganske mange midler fra ministeriet til vores udviklingsarbejde og de var i høj grad brugt til at kompetenceudvikle lærerne. Overgangen fra den gamle til den nye reform var derfor helt gnidningsløs og al tale om studenterårgangen 2007 (den sidste i den gamle reform) som en ”skraldespandsårgang” fandtes slet ikke på Nørre G.

For det andet medførte vores forsøg et stærkt øget behov for samarbejde mellem lærerne. Med en række efteruddannelsestiltag fik vi udviklet et godt og stærkt teamsamarbejde. Der var naturligvis en lang række koordinationsopgaver, som skulle løses (f.eks. timebytninger, afleveringer mv), men der var frem for alt et stærkt behov for at udveksle viden og samarbejde om projektførløbene. Og endelig var der behov for at harmonisere den pædagogiske tilgang til elevernes læring. Karikeret sagt, havde svaret på en elev, som ikke kunne leve op til kravene været: ”anden uddannelse”. Men nu flyttedes fokus fra lærerens undervisning over på, hvad eleven faktisk havde lært og hvad vi havde gjort for at lære eleven det nødvendige. Svaret blev nu: ”har vi gjort alt, det vi kan, for at hjælpe eleven”?

Et team blev i 2004-5 defineret som et:

- Koordineringsorgan til løsning af organisationens opgaver – tæt på den enkelte
- Forum for idégenerering, fordi teamet sammenlagt har mange ressourcer
- Rum for læring
 - Refleksioner over pædagogik og didaktik
 - Udvikling af teamet
 - Udvikling af individuelle kompetencer

Alt i alt var dette udtryk for, at det nu i langt højere grad end tidligere handlede om at imødekomme elevens og samfundets ønsker om at få flere og bedre studenter.

For det tredje gav forsøget direkte anledning til et par tidligere elever opfandt IT-programmet Lectio. Det kunne klare de mange skemaudfordringer, som de nye arbejdsformer krævede. Programmet anvendes i dag på mange danske gymnasier.

Med indførelsen af programmet gav vi lærerne meget større selvforvaltning og selvbestemmelse, idet lærerne i et team selvstændigt kunne (og stadig kan) beslutte at flytte rundt på timer med respekt for at årsnormen skulle opfyldes og elevernes hverdag udfyldes på en hensigtsmæssig måde. Det gav helt nye muligheder for at tilrettelægge det pædagogiske arbejde såvel som fritidslivet på helt nye måder. Det var nemt for et par lærere at tage initiativer, flytte timerne eller gøre, hvad der nu var behov for. Det øgede lærernes blik for den enkelte elevs behov og indrette sig på at imødekomme det. Manglende resultater blev ikke alene konteret elevens manglende indsats, men i høj grad også mange af de andre faktorer, som sådan set godt kunne have været medvirkende.

En ny organisation

Med gymnasiereformen stod det klart, at den bureaukratisk opbyggede organisation ikke kunne håndtere den nye store kompleksitet, som den gymnasiale hverdag blev udtryk for. Det havde faktisk stået klart de sidste par år.

- a. Som udgangspunkt blev det mere hensigtsmæssigt, at mange beslutninger blev truffet tæt på den enkelte lærer, lærerteam, elevgruppe frem for i et udvalg nedsat af skolen
- b. En række faglige samarbejder (AP, NV, AT) blev diskuteret og eksekveret i klassens team af lærere.
- c. Høringer i Pædagogisk Råd begrænsedes efterhånden til høring om ferieplanen – alt andet blev besluttet decentralt.
- d. Det blev for tungt, når gode ideer eller kritikpunkter i dagligdagen først skulle behandles i et udvalg, hvorefter det skulle drøftes på et PR-møde før der kunne komme en beslutning.

Det kaldte på en ny måde at organisere sig på.

På to organisationsdage i henholdsvis april 2006 og i december 2006 gennemførtes en ”deltagerstyret” organisationsforandring.

På den første dag i april identificeredes alle de uhensigtsmæssigheder, som lærerne kunne komme i tanke om. På den baggrund samledes alle problemer i 10 grupper, som hver fik et antal lærere med i arbejdet. En projektbeskrivelse blev formuleret på baggrund af følgende spørgsmål:

1. Hvad er problemet?
2. Hvad løsningsmulighederne?
3. Hvad er indsatsområderne så?
4. Hvad er succeskriterierne?

5. Hvem er medlemmerne af arbejdsgruppen?
6. Hvor kommunikeres om arbejdet?
7. Hvad er tidshorizonten?

I den organisationsform, som opstod på den baggrund blev nedsættelsen af projektgrupper en væsentlig komponent. Det betød ikke, at de hidtidige udvalg forsvandt, men at de blev suppleret med projektgrupper.

Det ligger i den løst koblede organisations struktur, at den netop består af enheder, som agerer selvstændigt uden anden end en løs forbindelse til andre enheder – også selvom de på nogle områder lapper ind over hinanden.

I dag opererer vi med fire typer enheder, som fungerer parallelt (udvalg, projektgrupper, team, personalemøder). Det kan lyde uoverskueligt (og det er det til dels også), men kompleksiteten reduceres betydeligt gennem funktionsbeskrivelser, som præciserer, hvad den enkelte enhed arbejder med og inden for hvilke rammer). Alle funktionsbeskrivelser for enhederne (og for enkeltfunktioner varetaget af enkelte lærere) ligger på skolens hjemmeside.

Udvalg

Nogle af de udvalg, som eksisterede før 2006 er overlevet. Det er karakteristisk for et udvalg, at det løser en kompleks opgave, som ikke direkte griber ind i undervisningen, men løser opgaver som ligger uden for selve undervisningstiden. Der er typisk tale om opgaver, som gentages år efter år (med en passende udvikling undervejs) og der vælges hvert år lærere, elever og ledelsesrepræsentanter til udvalget.

I de sidste år har vi haft fem faste udvalg.

Samarbejdsudvalget

Samarbejdsudvalget er lovpligtigt. På Nørre G. har vi udvidet samarbejdsudvalget således at alle i ledelsen er repræsenteret. Vi har et tilsvarende antal lærere med, nemlig formændene fra de forskellige fast udvalg, tillidsrepræsentanten, og en ekstra lærer, som ”bærer” lærernes øvrige punkter ind i udvalget. Desuden sidder der en repræsentant for TAP og 2 elever fra Elevrådet. Udvalget har endnu ikke haft behov for at drøfte sager, hvor eleverne ikke kan deltage, men udvalget er parat til at tage personalesager på dagsorden uden elever, hvis det måtte blive påkrævet.

Når udvalget er så stort, som det her er tilfældet, skyldes det, at vi med restruktureringen reelt afskaffede tidligere tiders Pædagogiske Råds møder og erstattede dem med nogle få personalemøder.

Samarbejdsudvalget fungerer derfor som ”refleksionsrum” og ”debatforum” for skolens udvalg og øvrige enheder, som har behov for feedback på arbejdet.

Der træffes således ikke mange beslutninger i samarbejdsudvalget. Dog besluttet visse fællesindkøb. I en række tilfælde behandles sager før de fremlægges i bestyrelsen til endelig beslutning. Se funktionsbeskrivelsen.

Aktivitetsudvalget.

Aktivitetsudvalget forestår alle forskellige aktiviteter, som vedrører store dele af skolen. Det drejer sig om introduktionsture, fester, café-arrangementer, fællestimer o.l. Udvalget har tre lærere, en ledelsesrepræsentant og 6 elever. Udvalget koordinerer således også årsplanen for eksterne arrangementer. Se funktionsbeskrivelsen.

IB-udvalget

IB-udvalget har IB-coordinator, tre lærere og tre elever som medlemmer. De drøfter en række IB-relaterede problemstillinger (særlige IB-arrangementer, IB's synlighed på skolen, samarbejder med andre IB-skoler etc). Se funktionsbeskrivelsen.

Fagligt pædagogisk forum

Som reelt er et pædagogisk udvalg med en ledelsesrepræsentant og fire lærere. Udvalget forestår afviklingen af en række pædagogiske arrangementer (halvdags – og flerdages) holder et overblik over de forskellige pædagogisk forankrede udviklingsprojekter, som er i gang på skolen (altså sikrer de løse koblinger).

Forskønnelsesudvalget

Udvalget forestår skolens ”forskønnelse”. Det er sket i forbindelse med de sidste års større ombygninger såvel som øvrige initiativer, som gør skolens fysiske miljø bedre. Udvalget har en ledelsesrepræsentant, 2 lærere og suppleres ofte med elever, når der tages initiativer, som involverer dem.

Projekter (og indsats- og strategiområder)

Over for udvalg står projektgrupper. Karakteristisk for et projekt er, at det løser en enkelt opgave, og hvor løsningen ”pløjes”² ind i organisationen, når løsningen er fundet. Det er karakteristisk, at projektgruppen nedlægges, når løsningen er fundet og implementeret (eller, hvis gruppen opgiver at finde en løsning).

Nogle projektgrupper nedsættes af ledelsen, idet de omhandler særlige indsatsområder, som ledelsen og bestyrelsen finder bør være genstand for en særlig indsats, mens andre opstår mere spontant, når en eller flere lærere identificerer et problem eller en udfordring, som bør gøres til genstand for en særlig behandling.

Typisk udspringer ledelsens projektgrupper af sidste års arbejde og af de debatter om den samlede målopfyldelse, som pågår i bestyrelsen, i ledelsen eller i lærergruppen, mens andre opstår som følge af debatter i lærergruppen.

Medlemmer kan findes ved, at initiativtageren spørger ud i lærergruppen om ”nogen vil være med” eller ved, at en selvbestaltet gruppe eller et team omkring en klasse beslutter sig for at iværksætte et projekt.

Typisk skal et projekt formulere en projektbeskrivelse, som består af følgende:

Hvilken udfordring ønsker vi en løsning på?

Hvilke mål har vi for vores indsatser (succeskriterier)? (er der milepæle)?

Hvilke indsatser sætter i gang?

Hvem er med?

Hvor kommunikerer vi om projektet?

Hvem er projektejerne?

Kræver projektet noget særligt? (f.eks. økonomi).

Projektet bliver som artefakt udtryk for, at en løsning på et problem er snublende nær. Hvis man som medarbejder identificerer et problem – en udfordring – bliver man automatisk selv en del af løsningen forstået således, at man bliver medansvarlig for, at der sættes et projekt i gang, som sigter på at finde en løsning på problemet. Man

² Kreiner og Kristensen: ”Projektledelse af løst koblede systemer”.

behøver måske ikke selv indgå i arbejdet, men man må sikre sig, at nogen tager handsken op.

Der har i de forløbne år været rigtig mange projekter, som siden er ”pløjet” ind i organisationen lige som der også har været mange projekter, som er løbet ud i sandet. En ufuldstændig oversigt ser således ud:

Eksempler på gennemførte projekter

Modernisering af skolens anvendelse af IT-hjælpemidler.

Lectio som basis – Lectio som det grundlæggende redskab i alle samarbejdsrelationer.

Teamkoordinatoruddannelse med udvikling af funktionen

Åben skole – Fokuseret lektiecafé. Vi hjælper ikke bare eleverne, men arbejder bevidst med at lære dem at læse lektier.

Mindskelse af fravær – samarbejde mellem teamkoordinator, studievejleder og en ledelsesrepræsentant.

KULT – et samarbejde med tre andre gymnasier og en lang række kulturinstitutioner i hovedstaden omkring inddragelse af kultur og udvikling af kreativitet hos elever og hos lærerne

ATU – Akademiet for Talentfulde unge, som i dag efterhånden er blevet landsdækkende med mere end 1000 elever. Se hjemmesiden www.ungetalenter.dk

Projekter, som ikke lykkedes helt

Elevtidsprojekt – hvordan kan vi flytte rundt på elevtiden mellem de forskellige fag, så eleven får mest muligt ud af sin elevtid?

”Yes, we can” – den gode skole: hvordan får vi gjort alle lærere organisationsansvarlige, så vi alle kan stole på, at enhver udfordring takles, når der er behov for det?

”Støj og møg” – hvordan får vi lært alle, at trivslen er bedst, når enhver rydder helt op efter sig?

Indsats mod fravær og frafald: hvordan fastholder vi i endnu højere grad alle elever, som reelt har lyst, mulighed og motivation til at gennemføre det gymnasiale forløb.

Innovation – hvordan gør vi vores elever mere innovative.

I gangværende projekter (2014)

Undervisningseksperimentarium – hvordan anvender vi lærernes ressourcer så eleverne opnår bedst udbytte af deres skolegang?

Internationalisering – hvordan inddrager vi internationale aspekter og udvekslingsture, så eleverne opnår internationalt udsyn?

AT – hvordan sørger vi for, at alle forløb i almen studieforbereelse bliver mest udbytterige.

Teamlederfunktion – vil en teamleder med kvalifikationer og kompetencer kunne sikre bedre sammenhæng, progression, samarbejde mellem fagene?

Brobygning med folkeskolerne. Vil et tættere samarbejde med folkeskolens lærere og en række anderledes aktiviteter, kunne kvalificere de enkelte elevers valg af ungdomsuddannelse.

Udvikling af IT-pædagogik og ”digital dannelse” i undervisningen, især inden for sprog (tysk, fransk, spansk).

Der er for tiden flere projekter i gang. Mange af disse kan ses på skolens hjemmeside.

Team

Den tredje type enhed i organisationen er ”team”. Vi opererer med et team omkring en klasse. Det består typisk af 5 – 6 lærere, som har hele klassen. Indtil 2013 har vi haft to teamkoordinatorer til hvert team, men i 2013 indførte vi en teamleder for hver klasse. Teamlederne har fået en projektlederuddannelse og lidt større beføjelser end koordinatorerne havde (se funktionsbeskrivelserne for teamkoordinator og for teamleder).

På Nørre G stræber vi efter (jf. Nørre G’s [vision](#)) at tilbyde stærkt profilerede studieretninger. Ønsket om stærkt profilerede studieretninger realiseres gennem fagenes samspil. Fagenes samspil tager udgangspunkt i problemformuleringer, der tjener som eksempler på, hvordan fagene kan bidrage til at skabe sammenhænge – og vise forskelle. Sigtet med denne organisering er at få den enkelte elevs uddannelse til at fremstå som en helhed.

Planlægning, gennemførelse og evaluering af undervisningen koordineres først og fremmest i teamene. Et team defineres i dag som et forum, hvor klassens lærere reflekterer over egen og andres praksis, og i forlængelse heraf planlægger den fælles undervisning. Refleksionerne tager udgangspunkt i konkret undervisning – både den enkeltfaglige og flerfaglige undervisning.

Teamet skal i begyndelsen af hvert skoleår definere et projekt for teamsamarbejdet, som fagene hver for sig og i fællesskab skal være med til at understøtte. Et projekt kan være større eller mindre og lægger sig typisk i forlængelse af studieretningens faglige sammensætning. Et eksempel kan være implementering af det faglige samarbejde i forbindelse med en ny studieretning (eksempelvis biotek eller Kina-studieretningen), et andet kan være kreative arbejds- og undervisningsformer i forbindelse med dramastudieretningen.

Vi opfatter således teamene som læringsplatforme, hvor lærerne inden for de enkelte team arbejder efter samme mål og opfatter fagene som forskellige veje til at nå målet. Vi definerer en læringsplatform som et rum, hvor pædagogisk og faglig udvikling er i fokus og er udgangspunktet for teamets tilrettelæggelse af undervisningen.

Personalemøder

Personalemøder er som navnet antyder, møder for alle personalegrupper. Der afholdes typisk 4 – 5 møder årligt og har ofte information og debatpunkter, som løses bedre i denne gruppe end som information givet gennem skolens ugentlige informationsbrev.

Typiske punkter på personalemøder er informationer, som vil kunne kvalificeres gennem debat og uddybende spørgsmål. Gennemgang af planen for afviklingen af AT-eksamen eller planen for skolens orienteringsarrangementer er eksempler.

Organisatorisk overblik – og mangel på samme!

På vores hjemmeside har vi skrevet: ”Som institution anerkender vi, at organisationen tilsyneladende rummer uoverskuelighed og vi accepterer den usikkerhed, som følger heraf. Gennem ansættelse af – og udvikling af – højt kvalificerede medarbejdere, og ved at understøtte en kultur, hvor der både er plads til at begå fejl og tradition for at anerkende godt arbejde, sigter vi på at skabe en motiverende og lærerig arbejdsplads, hvor både den enkelte medarbejder og organisationen udvikler sig”.

Om en lærers arbejde og kompetencekrav.

Det ligger i ovenstående, at Nørre Gymnasium har en række forventninger til sine ansatte. I funktionsbeskrivelsen for en lærer står f.eks., at lærerfunktionens formål er at ”sikre den enkelte elevs almendannelse og studiekompetence gennem undervisningen og at indgå i samarbejde, der befordrer gensidig inspiration”.

Der fremgår heraf, at vi ser undervisningen som et middel til – og et bidrag til – udviklingen af den enkelte elevs dannelse og studiekompetence. Høj kvalitet i den enkelte lærers undervisning er et uomgængeligt mål for vores arbejde, men undervisningen i det enkelte fag skal altid ses i sammenhæng med de samlede mål for klassen og for den enkelte elev.

Alt dette uddybes i funktionsbeskrivelsen for læreren.

Den ideelle lærer på Nørre Gymnasium er ikke alene fagligt dygtig, men interesserer sig for – og er i konstant dialog med sit team, sin faggruppe og ledelsen omkring sin formidling af faget. Læreren er optaget af sin egen og af teamets kompetenceudvikling. Men læreren er også ”organisationsansvarlig”, idet læreren tænker på, hvad der er godt for den enkelte elev og godt for organisationen og dens mulighed for at løfte hver elevs niveau. Læreren er dygtig til at identificere behov i organisationen og til at opfylde behovet straks.

Som akademisk uddannet er læreren i stand til selvstændigt at varetage sin egen indsats, bidrage til den samlede ydelse og til at administrere sin egen arbejdstid og opgaveprioritering.

Om ledelse

I en sådan løst koblet organisation og med et personale som beskrevet, må ledelse have et andet udtryk end i en mere hierarkisk organisation.

Først og fremmest er det ledelsens opgave at fordele ansvar og opgaver. Ledelsens opgave er at støtte initiativer, som lærerne sætter i værk for at løse opgaven bedst muligt.

Men ledelsen må naturligvis også være opmærksom på, at den enkelte lærer formår at leve op til funktionsbeskrivelsens mål og i givet fald selv handle, hvis det ikke er tilfældet.

Som ledelse søger vi bevidst at bruge informationsdeling og opmærksomhed som forandringsagent til at sikre et motiverende miljø, som fastholder og tiltrækker kvalificeret personale og som sikrer en god kompetenceudvikling for den enkelte.

Det er desuden et overordnet mål for ledelsen at sikre organisationen en indre sammenhængskraft, dvs. vedligeholde de løse koblinger. Det sker f.eks. ved, at den enkelte medarbejder deltager i flere teams og i fælles arrangementer.

Endelig søger ledelsen ”at skabe variation og stress i kendte variable ved at udfordre og skabe tvivl om opgaveløsningen”³ og derved opfordre teamet eller projektgruppen til refleksion. Bestræbelsen skal naturligvis forstås positivt, idet vi som ledelse søger at undgå at falde hen i selvtilfredshed, men at vi i stedet er opmærksomme og fokuserede på, om vi kan gøre det bedre.

Styrker og udfordringer i den løst koblede gymnasieorganisation.

Den løst koblede organisation kan godt ses i forlængelse af NPM⁴-bølgens decentraliseringsbestræbelser. Som institution har vi overtaget en lang række beslutninger og fungerer derfor nu i langt højere grad end tidligere på markedsvilkår. I den løst koblede organisation har vi så at sige fortsat denne decentralisering, idet vi har flyttet mange beslutninger ud til lærerne – tæt på den enkelte.

Den indlysende fordel heri er, at det giver en stærk motivation for den enkelte ansatte selv at have stærk indflydelse på sit eget arbejde og på sine muligheder for at påvirke sin egen udvikling i organisationen. Men den decentraliserede beslutningskompetence giver også det enkelte team muligheder for at reagere og handle hurtigt på særligt opståede behov og muligheder.

Men det er lige så indlysende, at have overblik i den løst koblede organisation. Risikoen for at enheder (teams, projekter) udvikler sig i forskellige retninger og måske med forskellig hast er oplagt⁵. Andy Hargreaves kalder en sådan udvikling for en ”balkanisering” – at organisationens forskellige enheder (stater) udvikler sig i forskellige retninger – og altså væk fra hinanden.

Den løst koblede organisation kræver derfor, at alle medarbejdere er parate til at håndtere den usikkerhed, som følger med. Vi skriver derfor også på vores hjemmeside om organisationen, ”at som institution anerkender vi, at organisationen

³ Karl Weick - reference

⁴ NPM: New Public Management

⁵ Peter Henrik Raae har i bogen ”Rektor tænker organisation” analyseret forskellige organisationsformer i gymnasiet og bl.a. betegnet Nørre Gymnasiums form som ”ledelse fra midten”.

tilsyneladende rummer uoverskuelighed og vi accepterer den usikkerhed, som følger heraf. Gennem ansættelse af – og udvikling af – højt kvalificerede medarbejdere, og ved at understøtte en kultur, hvor der både er plads til at begå fejl og tradition for at anerkende godt arbejde, sigter vi på at skabe en motiverende og lærerig arbejdsplads, hvor både den enkelte medarbejder og organisationen udvikler sig”.

Velkommen til Nørre G.

Nørre Gymnasiums ledelse